

Fogalmazástanítás az alsó tagozatban

Opponens:

Dr. Nagy József
egyetemi docens

Készítette:

Kunoss Judit
főiskolai adjunktus
Tanítóképző Főiskola
G y ő r

T a r t a l o m j e g y z é k

	old.
ELŐSZÓ	1.
I. A gondolat kifejezés nyelvi alapformái és kölcsön- hatásuk	4.
II. Az alsó tagozati fogalmazástanítás korszerűsítésé- vel kapcsolatos eddigi eredmények összefoglalása, értékelése	10.
III. Az alsó tagozati fogalmazástanítás korszerűsítését szolgáló elvek, eljárások	
1. Régi tanterv - új tanterv	20.
2. A motiváció szerepe	25.
3. Hatékony képességfejlesztés	73.
4. Az irodalmi példa szerepe	149.
5. A szó- és írásbeliség megfelelő aránya	175.
6. A fogalmazások javítása	179.
IV. A felhasznált és javasolt irodalom	185.
ÁBRÁK	192.

E L Ő S Z Ó

Ismeretes, hogy a fogalmazástanítás-tanulás az alsó tagozati anyanyelvi nevelés egyik fontos részösszetevője. A 70-es években egyre több folyóiratban, tanulmánykötetben, kiadványban láttak napvilágot olyan cikkek, tanulmányok, beszámolók, amelyek az említett területen tapasztalt ellentmondásokat, metodikai problémákat tárták az olvasó elé. Az okok feltárásában, a járható ut megmutatásában különösen két tanítóképző főiskola - a jászberényi és a kaposvári - és gyakorlóiskolájuk alkotó közössége végzett uttörőmunkát.

Mindezek ellenére hiányzik egy olyan átfogó jellegű könyv, amely az alsó tagozati fogalmazástanítás-tanulás nehézségeinek, ellentmondásainak megszüntetéséhez nemcsak elméleti, hanem gyakorlati segítséget is adna.

Könyvem megírására nem elsősorban a hiánypótlás szándéka készített, hanem az a sok-sok benyomás, tapasztalat, amelyekre tanítóképzős hallgatóim tanítási gyakorlatain tettem szert, számos beszélgetés, amelyeket végzős hallgatókkal és már jó néhány éve tanító kollégákkal folytattam, olvasmányélményeim, végül, de nem utolsósorban saját tanítási gyakorlatom: az alsó tagozatban eltöltött nyolc esztendő.

Mint minden kezdő tanítónak, kezdetben nekem is sok fejtörést okozott a fogalmazás tanítása, sőt saját tanítói gyakorlatomban is előfordultak szintelen, uniformizált tanulói fogalmazások. Hitttem a fogalmazás tanításához készült kézikönyvek mindenhatóságában és fenntartás nélkül át is vettem javaslataikat. Akkor még elegendő elméleti ismeretek és kellő gyakorlati tapasztalatok hiányában nem ismertem, ismerhettem fel a "bajok" okát. Ugy érzem, ma már világosan látom fogalmazástanításunk gyengéit, a buktatókat. Felismerésükhöz nagyban hozzásegítettek egyetemi tanulmányaim, a szakirodalom olvasása és az a sok-sok gyakorlati tapasztalat, amelyeket

volt tanítói munkám illetve a hallgatók tanítási gyakorlatai során szereztem.

Könyvem megírásakor elsősorban a fogalmazástanítással kapcsolatos szakirodalomra támaszkodtam. Igyekeztem megismerni, elemezni és értékelni fogalmazástanításunk korábbi felfogásait, eredményeit. Szükségesnek tartottam ezt egyfelől azért, mert azokat a tapasztalatokat, amelyeket ma és a jövőben is hasznosíthatunk, nem szabad, hogy veszni hagyjuk. Szükséges az előzmények ismerete másfelől azért, hogy kimunkálhassuk a továbblépés elvi elgondolásait és gyakorlati megvalósításait.

Munkám során felhasználtam a komplex matematikatanítási és a bajai nyelvtantanítási kísérlet didaktikai alapelveit. Ugyanakkor értékesítettem a pszichológia /elsősorban a képességfejlesztéssel és a kreativitással kapcsolatos szakirodalomra gondolok/, valamint a nyelvtudomány és a hazai gyermeknyelvkutatás legújabb eredményeit is. Tapasztalataim és az olvasottak alapján arra törekedtem, hogy összegezzem mindazt, amit jónak, hasznosnak tartok a fogalmazástanítás-tanulás eredményessé tétele érdekében, s ezáltal másokat is ösztönözzek a minél hatékonyabb eljárások keresésére. Tudom, hogy ez nem könnyű feladat.

Elképzeléseim gyakorlati megvalósítása érdekében az 1976-77-es tanévtől a főiskola gyakorlóiskolájának egyik, a következő tanévtől kezdve pedig valamennyi harmadik illetve negyedik osztályában az általam kidolgozott elvek és eljárásmódok szerint folyik a fogalmazás tanítása-tanulása. A gyakori óralátogatások, a gyakorlóiskolai nevelőkkel folytatott beszélgetések, a tanulók fogalmazásainak át-olvasása lehetővé tették elképzeléseim menet közben történő módosítását, finomítását. Nem kísérletet dolgoztam ki /ugyanis a kísérlet alapvető feltétele az eredménymérés módjának és a mérőeszközöknek a kidolgozása/, hanem csupán olyan elvek, eljárásmódok,

valamint gyakorlati megvalósításukat szolgáló tevékenységformák ki- munkálásán fáradoztam, amelyek eredményesebbé tehetik az alsó ta- gozatban a fogalmazástanítást-tanulást.

Az Olvasóban jogosan vetődhet fel a kérdés: Szabad-e kiragad- va vizsgálni a fogalmazástanítást-tanulást, elveket, eljárásmódo- kat javasolni hatékonyabb megvalósításához akkor, amikor az egysé- ges anyanyelvi nevelés létjogosultságához napjainkban nem fér két- ség? Ahhoz azonban, hogy az egységes anyanyelvi nevelés célkitűzé- seit, feladatait maradéktalanul megvalósítsuk, indokolt - az ösz- szefüggések figyelembevételével - a részösszetevők differenciált vizsgálata.

Nehéz, de szép munka a fogalmazástanítás. Igen nagy felelős- ségérzetet kíván a tanítótól. A siker záloga is az ő kezében van. Neki kell elindítania a 9-10 éves tanulókat a tudatos írásbeli ön- kifejezés meglehetősen nehéz útján, hogy aztán megízleljék és meg- szeressék az alkotás örömét. De, aki egyszer is átélte a tanítvá- nyai sikeres fogalmazásai feletti örömet, az tudja, a fáradozás nem hiábavaló.

Remélem, hogy a könyvemben leírt elméleti megállapítások, gyakorlati példák, órarészletek és óraleírások hasznos segítséget adnak elsősorban az alsó tagozatban tanító kollégáknak, valamint a tanítójelölteknek. Kívánom, hogy leljkék örömeiket a fogalmazástá- nításban, hogy szeressék ezt a munkát, hogy tudjanak szüntelenül megújulni ehhez a munkához.

Bizom abban is, hogy könyvem az anyanyelvi nevelést szívéükön vise- lő szakemberek számára sem lesz haszontalan olvasmány.

Ez uton mondok köszönetet Cséfalvay Margit és dr. Gunyhó Im- réné gyakorlóiskolai szakvezetőknek odaadó, lelkes munkájukért.

Győr, 1980. december

A szerző

U.i. E munka kéziratát a Tankönyvkiadó elfogadta, s a könyv vár- hatóan az 1981. év végén megjelenik.

I.

A gondolat kifejezés nyelvi alapformái és kölcsönhatásuk

A fogalmazástanítás korszerűsítését szolgáló elvek, eljárások megvilágítása érdekében szólnunk kell a gondolat kifejezés nyelvi alapformáiról, kölcsönhatásukról.

A gondolat kifejezés formáit többféleképpen csoportosíthatjuk. A legkézenfekvőbb csoportosítási lehetőség, ha szó- illetve írásbeli gondolat kifejezésre gondolunk. Rubinstein élő- illetve írott beszédnek nevezi a gondolat kifejezés nyelvi alapformáit és leszögezi: "Az írott és az élőbeszéd viszonylag bonyolult kölcsönviszonyban vannak egymással, a legszorosabb módon kapcsolódnak össze. De egységük igen lényeges különbségeket is foglal magába."¹

Először vizsgáljuk meg, melyek a szó- illetve az írásbeli gondolat kifejezés közötti különbségek!

Szóbeli gondolat kifejezés

- a hallgatóhoz szól
- a beszéd tartalma mellett a beszélő partnerek rendelkezésére áll a kifejező eszközök egész skálája: hangsúly, hanglejtés, beszédszünetek, mimika, gesztusok, "amelyek segítségével átadhatóvá válik az is, ami nincs kimondva magában a beszéd tartalmában."² A beszélőtárs, még ha csendes hallgató is, segít a beszéd szabályozásában: érzékelteti, hogy érti-e a tartalmat, melyik résznél időzzön el hosszabb ideig a beszélőtárs stb.

Írásbeli gondolat kifejezés

- e az olvasóhoz szól
- nincs közvetlen kapcsolat az 1. és a 2. személy között. "Az írott beszédben hiányzik a beszéd irányítása a beszélőtárs vagy a hallgató részéről. Aki ír, annak önállóan kell meghatározni a beszéde felépítését úgy, hogy az az olvasó számára érthető legyen."³ Így aztán a fogalmazónak az írásbeli kifejezéskor csak az írásjelek /központosítás/ és a szórend megválasztása áll rendelkezésére.

- lazább szerkezetű, spontánabb, "többszörfre rögtönzés, amely a szókincs és a nyelv szerkesztési szabályainak használatában nagyfoku automatizmust követel meg, de az adott szituáció felismerésének és a hozzá való állandó - sokszor reflexszerű - alkalmazkodásának képességét is." ⁴

- nehezebb javítani.

- rendezettebb szerkezetű, jobban igazodik a nyelvhasználat szabályaihoz, jellemzi a tudatosság és a fogalmiság: a mondatok nyelvileg teljes megfogalmazása és szigorubb egybeszerkesztése, a mondanivaló tagolt, rendezett, változatosabb, esztétikusabb kifejezése. ⁵

- könnyebb a javítása.

Mindezekből következik, hogy az írott beszéddel szemben mások a követelmények, mint az élőbeszéddel szemben. Az írott beszéd logikusan összefüggő kifejezést, átgondoltságot, tervszerűséget és tudatosságot igényel, hiszen mindent annak saját értelmi tartalmából kell megértenie az olvasónak. /Rubinstein, 1964./ Tehát lényegesen nehezebb tevékenység, mint az élőbeszéd. Azonban e két kifejezési forma szoros kapcsolatban, kölcsönhatásban van egymással. Rubinstein szerint a gyermek beszédbeli fejlődésében eleinte természetesen az élőbeszéd dominál. /Szükségletek jelzése, kapcsolat-teremtés, élmények elmondása, társalgás./ Ez határozza meg később a gyermek írott beszédét. Ebből következik, hogy az utóbbi fejlesztésének az előbbire kell épülnie. Az írott beszéd követelményeit az iskolában tanulja meg a gyermek. "Az írásbeli gondolatki-fejezés gyakorlása fegyelmezi a gondolkodást, elősegíti a lényegkiemelést, csökkenti az eltérések, gondolatugrások számát, aktivizálja a passzív szókincset, s mindezzel jelentős mértékben javítja a szóbeli kifejezés tömörségét, logikáját, és gazdagítja formakészletét. is." ⁶ Az írásbeli nyelvi alkotó tevékenység tehát fegyelmező erejével kedvezően befolyásolja a szóbeli továbbfejlődését.

"A szóbeli kifejezés gyakorlása viszont a kifejezés gyorsasága folytán fokozza a természetes asszociációs készséget, próbára teszi az emlékezetet, véglegessége folytán pedig ugyancsak fegyelmező erejű."⁷

Az is közismert, hogy a gyermek írott beszéde nagy mértékben lemarad a szóbeli közléstől. Elsajátítása némi nehézséget is okoz számára, mivel az írásbeli kifejezőtevékenység az alsó tagozaton bizonyos mértékig függvénye a tanuló értő olvasásának, helyesírásának, íráskészségének, figyelemmegosztásának, valamint a gondolkodásának /a rendszerezés, az összefüggés-, a lényeglátás fejlettsége, a folyamat gyorsasága, rugalmassága, eredetisége/.

Ugy gondoljuk, nem lesz hiábavaló, ha más oldalról is megközelítjük a kérdést: Miért nehéz a 6-10 éves tanulók számára az írott beszéd? Eligazításért, válaszáért forduljunk Vigotszki-jnak a Gondolkodás és beszéd című munkájához. Kutatásaik megmutatták, hogy az írott beszéd nem a szóbeli beszéd egyszerű lefordítása írásjelekre, az írott beszéd elsajátítása nem azonos az írástechnika egyszerű elsajátításával. Az írott beszéd magasfoku absztrakciót kíván.⁸

A fentieket Vigotszki-j az alábbi tényekkel világítja meg:

- az elvontság először is abból adódik, hogy az írott beszéd nélkülözi az anyagszerű hangot, tehát hiányzik belőle a hangzásbeli rész. A tanulók csak elgondolják a beszédet, de nem mondják ki.
- az írott beszéd azért is absztraktabb az élőbeszédnél, mert társ nélküli beszéd. A második személlyel való kontaktus hiánya nagyobb elvonatkoztatást kíván a tanulóktól, mint a társalgási helyzet. Ebben rejlik a második alapvető nehézség, amellyel a tanulóknak meg kell birkóznok gondolataik írásbeli kifejtésekor.
- a harmadik nehézség abból ered, hogy az írásos kifejezés szükséglete az iskolai oktatás kezdetén még éretlen a tanulóknál.
- az írott beszéd szituációja más kapcsolatot tételez fel, mint

az élőbeszéd. Az élőbeszéd szituációja percről-percre megalkotja minden egyes beszédfordulat motivációját. Az írott beszéd során a tanulóknak akaratlagosabban kell cselekedniük. Nekik maguknak kell a szituációt megteremteniük illetve gondolatban elképzelniük.

- az írott beszéd az akaratlagosság mellett nagyfoku tudatosságot is igényel. Ugyanis amikor a tanulók írásban fejezik ki gondolataikat arra kényszerülnek, hogy áttérjenek a csak saját számukra érthető és erősen leszűkített belső beszédre a kifejtett, így a mások számára is érthető írott beszédre. Ez az átváltás komoly pszichikus erőfeszítést és nehézséget okoz számukra, valamint intellektuálisabb cselekvésre készíteti őket.⁹

Az alsó tagozati anyanyelvi nevelés részösszetevői közül a fogalmazástanítás az, amelyik a legközvetlenebbül szolgálja a szó- és írásbeli gondolat kifejezés fejlődését, a szó- és írásbeli kifejezőképesség formálását. Bebizonyosodott azonban az, hogy csak sokrétű beszédfejlesztéssel teremthetjük meg kellőképpen a fogalmazástanítás-tanulás alapját, hogy a beszédfejlesztés tennivalóit egyedül a fogalmazástanítás nem vállalhatja magára. Ezért a beszéd fejlődését az anyanyelvi nevelés valamennyi területén gondoznunk kell. A fogalmazástanításban viszont többre kell eljutnunk: előrehaladni az írásos nyelvhasználatban úgy, hogy közben megmaradjon a tanulók nyelvhasználatának egyéni arculata. "De ez nem jelentheti azt, hogy előbb magas színvonalra emeljük a szóbeli nyelvhasználatot, s csak ezután kezdünk a fogalmazástanításhoz."¹⁰ A beszédfejlesztéssel párhuzamosan kell végeznünk a fogalmazási tevékenység fejlesztését. A fogalmazástanítás összefogó és rendező szerepe abban van, hogy alapvető fogalmazástechnikai ismereteket /Orosz S. szavaival: fogalmazási műveleteket/ sajátíttat el a tanulókkal, valamint a szó- és írásbeli fogalmazótevékenység működtetésével egységben megtanítja őket gondolataik megformálására, a gondolatok szó- vagy írásbeli

közlésének, kifejezésének könnyed végzésére, a valóság megismerésére.

A fogalmazás szó értelmezése

A mindennapi életben, nevelő-oktató munkánkban, sőt a fogalmazástanításban is több értelemben használjuk a fogalmazás szót. A "fogalmaz" igéből képzett "fogalmazás" főnévvel egyaránt megnevezük a produktumot, a fogalmazótevékenységet és a fogalmazás folyamatát. /Orosz S., 1972./

Mielőtt e három jelentést tisztáznánk, hadd említsünk meg néhány felfogást - a teljesség igénye nélkül - a fentiek bizonyítására.

A magyar nyelv értelmező szótárában a fogalmazás címszó alatt a következőket olvashatjuk: 1. A fogalmaz igével kifejezett cselekvés, tevékenység. 2. Ennek eredménye, a mondanivaló megfogalmazott alakja; főként az írásban kifejezett mondanivaló; fogalmazvány.

Daranyai Erzsébet-Lénárt Edit szerint a mindennapi fogalmazás funkciója az, hogy "Az ilyen fogalmazás írója elmond egy eseményt, leír egy jelenséget, megformuláz egy felszólítást, kifejti gondolatait, mindezt az olvasó tájékoztatására, ilyenkor mintegy átad neki valamely tartalmat, erről tudósítja."¹¹

Kerékgyártó Imre értelmezésében fogalmazáson gondolataink tudatos, meghatározott nyelvi törvények alapján történő megformálását értjük.¹²

Deme László a Kinek is fogalmazunk? című tanulmányában ezt írja: "... a fogalmazásnak - mint szövegalkotásnak - minden válfajában, sőt minden konkrét esetben társas célja van: a magunk kifejezésén túl a magunk megértetése. A szöveg a kommunikáció közege. Az a feladat, hogy gondolatainkat /s nem kevésbé érzelmeinket, akaratunkat/, melyek agyunk - idegrendszerünk - pszichénk zárt világában, másoknak érzékelhetetlenül létrejönnek, e kinyilvánítás, ki-

vetítés, megjelenítés útján érzékileg megfoghatóvá tegye."¹³

A fogalmazás szóhoz kapcsolódó jelentések pontosításának, megkülönböztetésének szükségességét Orosz Sándor veti föl. Javasolja, hogy fogalmazás szóval a produktumot /a "kész terméket", a nyelvi eszközök segítségével objektiválódott, rögzített személyiségtartalmat/ jelöljük; nevezzük fogalmazási tevékenységnek /fogalmazótevékenységnek/ a kifejező eszközenszer funkcionáltatását. A fogalmazótevékenység műveletrendszerének együttes megnevezésére ajánlja a fogalmazástechnika szót. Meghatározása szerint a fogalmazótevékenység folyamatában a személyiségtartalom mobilizálódik a fogalmazástechnika funkcionálása által.¹⁴ Kijelenti, hogy a fogalmazástechnika /fogalmazási műveletek: a tartalom kimunkálásának műveletei, a szerkesztés műveletei, a stilizálás műveletei/ elsajátíttatása speciálisan fogalmazástanítási feladat.

Világosan kell látnunk azt is, hogy a fogalmazótevékenység dialektikus folyamat. Benne kölcsönösen hat egymásra a folyamat két elválaszthatatlan tényezője: a kifejezendő személyiségtartalom és a kifejező technika. "A személyiség akarati szférája /külső vagy belső készítésre/ indítja el a technika funkcionálását, s a technika mozgósítja a személyiségnek /a téma szerinti/ aktuális elemeit, a személyiségtartalmat. A fogalmazás folyamatában alakul a technika által mozgásba hozott személyiségtartalom, de a funkcionálás által fejlődik a technika is."¹⁵ A szerző az iskolai fogalmazást nem tekinti művészi produktumnak, hanem a művelt ember mindennapi kommunikációs eszközének.¹⁶

A felsorolt idézetek közül Deme László és Orosz Sándor megállapításaival értünk egyet. Az ő meghatározásuk alapján alakítottuk ki felfogásunkat. Nézetünk szerint a fogalmazótevékenység az ember önkifejező tevékenysége. Az a folyamat, amelynek során értelmi-érzelmi-hangulati tartalmainkat az akarati cselekvés, valamint a fogalmazótevékenység műveletrendszerének segítségével szóban vagy írásban kifejezzük és mások számára érthetővé tesszük.

II.

Az alsó tagozati fogalmazástanítás korszerűsítésével kapcsolatos eddigi eredmények összefoglalása, értékelése

A 70-es évek eleje óta egészséges pezsgés kezdődött a 3-4. osztályos fogalmazástanításban. A korszerűsítési folyamat megindítása a Kaposvári Tanítóképző Főiskola és Gyakorlóiskolája nevéhez fűződik elsősorban. Fogalmazástanítási kísérletüket az 1969/70. tanév 2. félévében annak érdekében indították el, hogy kiküszöbölje a fogalmazástanításban tapasztalható nehézségeket, ellentmondásokat.

A kísérlet indítékai közül az egyik az alábbi tény volt: "... szakfelügyelői jelentések, felmérések, saját iskolalátogatóink figyelmeztettek arra, hogy a fogalmazás az az alsó tagozatos anyanyelvi tárgy, amelyben az oktatás eredményessége a legkevésbé kiegyensúlyozott."¹ Az indítékok közül az első helyre került az a megfigyelésük, miszerint a szintetizáló módszer /pszichikai-logikai-nyelvi tényezőket számításba vevő módszer: a fogalmazótevékenységet taníthatónak, tanulhatónak tartja, ezért fogalmazástechnikai ismereteket is nyújt, amelyeket gyakoroltat, kezdetben több, majd egyre kevesebb tanítói segítséggel/ az iskolák gyakorlatában nagy százalékban úgy jelentkezik, hogy túlságosan sok a tanítói segítség, a közös fogalmazások elhúzódnak egy-egy témakörön belül.

A kísérlet hipotézisének alaptétele: a szintetizáló módszer korszerű, jól átgondolt, és eredményre vezet. Miben vélték megtalálni az okait annak, hogy a jónak tartott módszer mégsem vezetett minden esetben a kívánt eredményekhez? "Az egyik az, hogy a tantervi utasítások részben szüksézuak, részben hiányosak, mert az alapvető koncepció megvalósításának részletesebb eljárási módozatait nem adják meg. A másik okot pedig a jó módszer hibás gyakorlati alkalmazásában látjuk."²

A kísérlet hipotézisének kialakításakor figyelembe vették az

oktatáslólektan megállapítását, miszerint a jártasság a képzés folyamatában a készségek alkalmazásának magasabb foka, mesterségbeli tudás, vagy ügyesség, "amely végső fokon ismertek és készségek szintézise, amelyre mindig jellemző a tudatosság."³ E felfogás alapján a kísérlet irányítói jogosan vonták le azt a következtetést, hogy a jártasság szó nem alkalmazható a fogalmazótevékenység alacsonyabb fokára. A fogalmazótevékenységben a "nagyfoku tudatosság" mellett önálló és a tanuló személyiségét tükröző alkotó tevékenység is jelentkezik. Ezért az írásbeli fogalmazótevékenység igen kis mértékben automatizálható, alig van lehetőség az eljárási módok "beszélykolására". /Dr.Bellyei, 1974./

A kísérlet didaktikai-tantárgypedagógiai alapelveinek kidolgozásában vitathatatlan érdeme volt dr.Bellyei Lászlónak és Bódi Andrásnénak. Alapelveik egy része pontosította, sajátosan értelmezte, következetesen érvényesítette az akkor érvényes /az 1963-as/ tanterv fogalmazástanításra vonatkozó célkitűzéseit. Az alapelvek másik részét pedig a kísérlet ténylegesen új elemeiként könyvelhetjük el. A kísérlet hozzájárult a hibás gyakorlat torzulásainak korrigálásához és az új tanterv előkészítéséhez.

Először azokról az alapelvekről szólnunk, amelyek pontosították az 1963-as tanterv és utasítás fogalmazástanításra vonatkozó megállapításait.

- Nagy gondot fordítottak az alábbi tantervi utasítás megvalósítására: "A 3-4. osztályban a fogalmazás tanítása szoros kapcsolatban áll a többi anyanyelvi tantárggyal. Ezért a tanító különösen ügyeljen a tantervi koncentrációnak az oktató-nevelő munka gyakorlatában való érvényesítésére."⁴ Így a fogalmazási ismeretek nagy részét a többi anyanyelvi tantárgy keretében készítették elő. A fogalmazási ismeretek alkalmazását viszont más tantárgyakban is gyakoroltatták.

- Sajátosan értelmezték a tantervi utasítás által előírt, a szó-

és írásbeliségre vonatkozó arányszámokat is, miszerint "A 3. osztályban a készítendő gyakorlatoknál a szó- és írásbeliség aránya 1:1. A 4. osztályban 1:2 ... A gyakorlatok készítésekor fokozatosan kell haladni a közös munkától az önálló munka felé. Minden téma első gyakorlatainál - még a 4. osztályban is - a közös munkából induljanak ki. Közös fogalmazások készítésével gyakran több órán keresztül is gyakorolják az azonos fogalmazási ismereteket."⁵ A kísérleti munkában a szó- és írásbeliség arányát úgy alakították ki, hogy a szóbeli fogalmazótevékenység kizárólag az írásbeliség előkészítője volt. Zömmel írásbeli gyakorlást végeztek a tanulókkal a témakörök gyakorló óráin. Helyesnek tartották ugyan a közös fogalmazástól az önállóhoz vezető fokozatosság elvét, de a közös fogalmazást csak átmeneti formának, eszköznek tekintették az önálló fogalmazótevékenység elsajátítása érdekében. /Bellyei L.-Bódi Ané, 1970./ Ugyanakkor vallották és helyesen alkalmazták anyanyelvi nevelésünk egyik fontos alapelvét, azt tudniillik, hogy a szóbeli kifejezőképesség fejlesztése minden tantárgy és tanítási óra feladata. Véleményük szerint azonban helytelen az a megoldás, ha a fogalmazásórákat vele tulterheljük.

- Fontos feladatnak tekintették a tanulók minden írásbeli fogalmazásának javítását, értékelését és javíttatását. Az egymás után következő gyakorló órákat úgy szervezték meg, hogy az órák ellenőrző részében értékelték, javíttatták az írásbeli fogalmazásokat. Időnként beiktattak egy-egy teljes javító órát is. Csak azokat a tartalmi hibákat javíttatták - jelölésükre külön hibajeleket alkalmaztak -, amelyeknek a helyesbitését a tanulók könnyűszerrel önállóan meg tudták oldani. /Dr. Bellyei-Bódi Ané, 1971./

A kísérlet új eleme volt az, hogy a fogalmazástechnikai ismeretek közlését, tudatosítását egy-egy témakörön belül nem huzzák szét. Tették ezt azért, mert a fogalmazástechnikai ismeretek rövid,

pár mondatos, aránylag könnyen felfogható tételek, és mert a fogalmazástechnikai ismereteket a tantárgyi koncentráció következetes alkalmazásával megfelelően előkészítették. Ezzel a megoldással aránylag nagy számú gyakorló óra állt rendelkezésükre, amelyeknek legfontosabb didaktikai célja a fokozatos haladás a közös fogalmazótevékenységtől a teljesen önálló munkáig.

Egy-egy kísérlet értékelhetőségének feltétele azonban az eredménymérés. "Ha nem tudjuk a kísérlet hatását mérni, bizonyíthatóan megállapítani, akkor a kísérlet megmarad a köznapi tapasztalás szintjén."⁶

A kaposvári fogalmazástanítási kísérlettel foglalkozó tanulmányok, cikkek elolvasása után arra a következtetésre jutottunk, hogy a kísérlet megszervezői nem tudták megvalósítani a pedagógiai mérések metodikai-metodológiai követelményeit. Ezt a megállapításunkat a következő idézetekkel szeretnénk alátámasztani:

"Az eredményt folyamatos óralátogatásokkal, a tanulók fogalmazásainak tanulmányozásával állapítottuk meg."⁷

"Ugy vélem, hogy a kísérlet eddigi eredményeinek szemléltetésére legalkalmasabbak a tanítási órák valóságos és hiteles szituációinak a leírásai, valamint a tanulók elért teljesítményeinek a hiteles dokumentálása."⁸

"A fogalmazástanítás eredményeinek mérésében a legfőbb mutató, ami minden mást megelőz: a tanulói önállóság fokának megállapítása."⁹

Mérőeszközök híján a kísérlet irányítói az eredményesség megállapítása érdekében a tanulók szó- és írásbeli munkáit a következő szempontok alapján elemezték: milyen foku volt a tanítói segítség, milyen mértékben tudták a tanulók elkerülni a sablonos sztereotípiák egyhanguságát fogalmazásaikban, található-e bennük egyéni hangvétel.

Az igaz, hogy a fogalmazástechnika mérése sokkal bonyolultabb feladatot jelent, mint általában más tanulói teljesítmény mérése.

/Dr.Orosz S., 1972./ Az is igaz, hogy az alsó tagozatos tanulók fo-

galmazástechnikájának a mérésére nincs kidolgozott módszer. Ugyanakkor egyetértünk Bellyei Lászlónak azzal a megállapításával, mi - szerint "... bármilyen egzakt mérési módszerekkel is rendelkeznék, éppen a jó fogalmazás kritériuma egy olyan terület, aminek megítélésekor a bíráló szubjektív tényezői és elkerülhetetlen szubjektív szempontjai is szerepet játszhatnak."¹⁰ Mindezek ellenére azonban úgy véljük, hogy a kaposvári fogalmazástanítási kísérletet csak akkor nevezhetnénk a szó igaz értelmében vett kísérletnek, ha irányítói az eredmények mérésének módját és a mérőeszközöket is kidolgozták volna.

A fogalmazástanítás korszerűsítése érdekében sokat tett a Jászberényi Tanítóképző Főiskola és Gyakorlóiskolája is. Tapasztalataikról "A fogalmazás élményszerűsítése és a téma" című cikksorozatban /A Tanító 1972. 5., 6-7., 8. sz./ Nagy J. József számolt be. Két harmadik és két negyedik osztály valamennyi írásbeli fogalmazásának alapos elemzése közben felismerték azt a tényt, hogy sem a szervezési, irányítási, sem a műveleti, eszközi változtatások önmagukban nem oldják meg a fogalmazástanítás több lényeges problémáját. Ugyanakkor azt is tapasztalták, hogy adott esetekben hiába biztosították a legkedvezőbb feltételeket a fogalmazások elkészítéséhez, a tanulók mégis szürke, jellegtelen fogalmazásokat irtak. Máskor viszont a kedvezőtlenebb feltételek ellenére is tartalmas, egyéni hangvételű, jó fogalmazások születtek. Ez a tény irányította figyelmüket a témaválasztás fontosságára. /Nagy J. J., 1972./ Vizsgálódásuk arra összpontosult, hogy milyen is a jó téma. Annál is inkább, mivel a legutóbbi tanterv /az 1963-ban életbe lépett és 1973-ban módosított/ csak általában körvonalazta a fogalmazási témákat, biztosítva a nevelőknek a szabad témaválasztás jogát. Ezért aztán alaposan megvizsgálták a kézikönyveknek a témákra vonatkozó ajánlásait. Arra a megállapításra jutottak, hogy "... azok meg lehetőségen gondolati tartalomra koncentrálnak, ismereteket mozgósítanak,

erősen intellektualizáló megoldásokat sugallnak."¹¹ Nem sok alkalmat nyújtanak az érzelmi-hangulati momentumok bekapcsolására, átélésre. Különbözően ezt tükrözik a kézikönyvekben közölt várható fogalmazások is. Problémaként vetették föl, hogy célszerű-e a fogalmazások témáját ennyire direkt módon a más tantárgyakban /pl. környezetismeret/ megszerzett ismeretek rögzítésének a szolgálatába állítani? Nem akadályozója-e ez az ismeretközpontúság a kifejezőképesség hatékonyabb megalapozásának? Tapasztalataik alapján állítják, hogy a helytelenül megválasztott téma alacsonyabb kifejezési szintre ránthatja vissza a tanulókat, hogy kevésbé oldja a gyakorlás mechanikus jellegét. Ezért föltétlenül szükség van tehát élményeket-érzelmeket, fantáziát mozgósító témákra.¹² Nagy J. József leszögezi, hogy a fogalmazások témájának élményszerűsítését - mint kidolgozásra váró problémát - be kell vonnunk korszerűsítési törekvéseink körébe, s ennek első lépése a téma megfontoltabb kiválasztása.¹³

Mielőtt a cikksorozatban közölt témákról szólnánk, a félreértések elkerülése végett foglalkozunk az élmény szó értelmezésével is. A magyar nyelv értelmező szótárában az élmény címszónál a következőket találjuk: 1. Olyan esemény, történés, amelyet az ember lelkileg is átél, s amely mélyebb hatást tesz rá, illetve az a lelki folyamat, amellyel bizonyos jelentősebb eseményeket, történéseket a saját maradandó lelki tartalmává alakít. 2. Az átélő tudatnak közvetlen, szemléletes, a gondolkodás és ítélő tevékenység számára mintegy nyersanyagként adott tartalma; tapasztalás.

A Pedagógiai lexikon az élmény címszó alatt ezt írja: tágabb értelemben minden olyan pszichikus tartalom és jelenség, amelyről tudomásunk van és amit tudatunkban átélünk. Szűkebb értelemben kiemelkedő történés hatására keletkező erős érzelmektől kísért lelki jelenség.

Ugyancsak a Pedagógiai lexikonban találjuk meg az élménydolgozat értelmezését is. Az említett lexikon szerint az élménydolgozat az

irodalmi dolgozatok egyik fajtája, amelyben a tanuló valamilyen valóságosan átélt eseményről számol be /kirándulás, nyári kaland, utcai tapasztalat, színházi vagy zenei élmény, utazás stb./, lehetőleg színes stílusban. Az élménydolgozat egyik fajtája az "élményesítő" vagy "beleélő" dolgozat, amikor a tanulónak valamilyen képzelt élethelyzetbe, történelmi korba vagy irodalmi mű felvázolta szituációba, egy regény- vagy drámahős alakjába kell beleélnie magát, és annak nevében számol be "élményeiről". /Pl. Találkozásom Petőfivel 1848. márc. 15-én./

Összegezve tehát az élmény és az érzelem szorosan összetartozó lelki jelenségek. Ha olyan esemény történik velünk, amely érzelmileg mély nyomot hagyott bennünk, akkor az esemény közben keletkező érzelmek sajátos jelentőséget kapnak, élménnyé válnak. Az érzelem átélésének mélysége és ereje az, ami az élményt kialakítja. Az élmény nemcsak konkrét élethelyzetekben "játszódhat le", hanem megjelenhet gondolatokban is, mint tudati-élmény. Az élmény lehet kellemes vagy kellemetlen, de legjellemzőbb sajátossága az érzelem jelenléte és a szubjektivitás. Az élmény-világ mindig sajátosan jellemzi a személyiséget. Az élmény tartalma és ereje általában az egyén össztulajdonságaitól /intellektus, érdeklődés, érzelmi-, akarat-élet, temperamentum stb./ és az aktuális tevékenység, vagy hatás tartalmától, erejétől függ.¹⁴

Jogosan fogalmazódik meg az Olvasóban azonban az a kérdés, hogy van-e minden alsó tagozatos tanulónak valamilyen élménye, és ha igen, akkor birtokukban vannak-e azok a nyelvi eszközök, amelyekkel azokat ki is tudják fejezni? Vagy: Minden gyerek számára élménnyé vált-e az az esemény, amit mi annak tartunk? Ugy véljük, hogy a fentiekkel kapcsolatban mindenképpen megszívlelendők Szerb Antal gondolatai:

"... amióta a modern pedagógia élményszerű tanítást követel, azóta lelkesebb kollégáim szisztematikusan ránevelik a tanulóifjúságot az

élményre. Egyrészt úgy, hogy minden második szavuk az, hogy élmény. Másrészt pedig úgy, hogy igyekeznek élményekről gondoskodni a diákság számára.

Egy kollégám pl. meg is mutatta nekem, hogyan kell ezt csinálni. Levezette osztályát az udvarra, és ott gondosan becsomagolt staniclikból /hogya is kellene mondani?/ előzőleg erre a célra fűzetett kenyérhulladékot szórt szét. A szomszéd templomtoronyról csapatostul odaszálltak a galambok, és szelíd természetükhöz képest bámulatos rövid idő alatt elfogyasztották, majd visszarepültek eredeti helyükre. - Látja, kollégám - mondta a pedagógus -, ez most élmény a tanulóifjúságnak. Most felmegyünk és dolgozatot írunk róla. ...

- Furcsa - mondtam eltűnődve barátom szavain. - A pedagógusok tudhatnák, hogy diákjaik igazi élményeiket nem fogják beleírni a dolgozatba; nem is tudnák, mert ahhoz legalább Rimbaud-nak kellene lenniük!¹⁵

Ugyancsak figyelemre méltóak Fajcsék Magda gondolatai is, aki a minden áron való "élményesítés" ellen emeli fel a szavát. Hasznos tanácsait mindannyian megfogadhatjuk:

"Csak arra kell ügyelnünk, hogy valóban élmény legyen az, amit tanulóinkkal annak tartunk. Vagy csak együtt szerzett élményt /pl. közös kirándulást, színházlátogatást/ fogadjunk el élménynek, vagy alaposan győződünk meg arról, hogy valóban élményt ad-e vissza a gyerek élménybeszámoló címén. Az élményt nyújtani kell, nem követelni - így fogalmazódik meg a minden áron való "élményszerűsítés" ellen való jogos tiltakozás."¹⁶

A megfelelő témák összegyűjtése önállóságot, megannyi ötletet, eredetiséget kíván a tanítótól. Ezért ésszerűnek látszott a megvalósítható témakörök feltérképezése. A szerző az alábbi módon csoportosította az általuk ki is próbált témákat:

Élményeken nyugvó témák

- Közös friss élmények: pl. az osztály életéből vett események: ki-

rándulás, tura, karnevál, az iskolaorvosnál, játékok, madáretetés.
- Egyéni élmények: pl. nyári élmények, táborozás, a tanulók életének emlékezetes eseményei /szomorú, vidám emlékek/, húsvéti locsolkodás, este a családban.

Megfigyelésen és szemléltetésen alapuló témák

- Megfigyelések: pl. papírlapra csepegtetett festék /a papírlap összehajtása, majd szétnyitása, az eredmény megfigyelése/, környezetismereti kísérlet stb.

- Diafilmek, képsorok, táblai rajzok:

A szerző azt javasolja, hogy a diafilmeket inkább a gyakorlás első fázisában hasznosítsuk, amikor az ismeretek elsődleges rögzítése, alkalmazása a cél. A későbbiekben óvatosabban használjuk a tekercset /pl. az eseményekből csak néhány kockát villantunk fel vagy az utolsó kockát, kockákat nem vetítjük le/. Így megelőzhetjük a filmen látottak puszta reprodukálását. Kerüljük az olyan filmeket, amelyek tulzottan didaktikus jellegűek, ugyanis ezek nem adnak lehetőséget a tanulóknak az érzelmi-hangulati elemek megfogalmazására. Egy-egy esetben ők rajzoltak három-négy képből álló eseménysort, de gyakorlatukban többször fordultak segítségért a különböző gyermek-ujságok, képes folyóiratok kép- illetve fotóanyagához.

A táblai rajzok alkalmazására az a felismerésük vitte rá őket az alkalmazásukra, hogy a tanulók sokszor és szívesen rajzolnak fogalmazásaik után. Fogalmazást készítették a tanulókkal pl. az alábbi rajzok alapján is./1., 2. ábra/ A második képsor ötletét Fekete Tibornénak A tanító munkája című folyóiratban /1964. 11. sz./ megjelent cikkéből vették.

A leírások témái

Ami a leírások témáit illeti, kevesebb a tapasztalati anyaguk. Az ismertebb témák /"Az osztálytermünk", "A hóvirág", "Édesanyám", "A barátnóm" stb./ mellett elsősorban olyanokat kerestek, amelyek fel-

keltik a tanulók érdeklődését, amelyek egyéni élménytartalmat hívnak elő belőlük. /pl. a citom, mesefilmből megismert álommanó, az iskola környékén levő kis liget, játszótér./

A cikksorozat befejező közleményében a szerző állítja, hogy "A tanulóknak is van kialakult igény az élményszerűbb, változatosabb fogalmazási témák iránt."¹⁷ E megállapítást a tanulók körében végzett felmérésükkel igazolja. Megjegyzi azonban, hogy a tanulók által javasolt témák között kevés volt a beleélést igénylő, fantáziát mozgató téma.

A téma megfontoltabb kiválasztása mellett Nagy J. József alapvetőnek tartja a témához vezető ut kidolgozását is. "... a téma önmagában nem feltétlenül motiválja a tanulók fogalmazási tevékenységét. Szükséges, hogy érdekes előkészítés, hangulatos bevezetés előzze meg a téma exponálását."¹⁸ A cikksorozat írója helyesen állapítja meg, hogy az érdekes előkészítés, a hangulatos bevezetés a semlegesebb élménytöltetű témát is képes érzelmi-gondolati tartalmában gazdagítani, ami nagyon előrelendíti az anyaggyűjtés és a megfogalmazás önállóságát.¹⁹ Példát is ad egy-egy téma érdekesebb, hangulatosabb megközelítésére. Kár, hogy ezek száma szerényebb, mint a témajavaslatoké.

Elegendő egzakt vizsgálati anyag híján ezért úgy tűnik, hogy az érdekes, a tréfás, a tanulók jókedvét, fogalmazási kedvét életre hívó témákat kell előnyben részesítenünk.²⁰ Az a véleményünk azonban, hogy nem hanyagolhatjuk el a köznapibb dolgok, események, a pusztán gondolati tartalom leírására készítőket sem. Pontos fogalmazásra is tanítanunk kell, nemcsak érzelmi-hangulati elemek érzékeltetésére, kifejezésére. Egy későbbi cikkében Nagy J. József is hasonló kijelentést tesz, miszerint az írásbeli nyelvhasználat fejlesztésében még fontosabb, hogy megteremtsük a gondolati és az élménytartalom egyensúlyát.²¹

III.

Az alsó tagozati fogalmazástanítás korszerűsítését szolgáló elvek, eljárások

1. Régi tanterv - új tanterv

Ebben a fejezetben a két /az 1963-as és az 1978-ban fokozatosan bevezetésre került/ tanterv néhány, a fogalmazástanítás szemszögéből figyelemreméltó jellemzőjét mutatjuk be.

Nem törekedtünk a teljes és részletes összehasonlító elemzésre. Ezt a könyv rendeltetése sem indokolja, és nem teszik lehetővé a terjedelem szabta megkötések sem.

Az 1963-as tanterv helyesen fogalmazta meg a fogalmazástanítás feladatait. A feladatok megjelölésében kimondatlanul ugyan, de benne van az, hogy a fogalmazástanítás a személyiségfejlesztés egyik fontos eszköze. Állításunkat a következőkkel támasztjuk alá: "A fogalmazás tanításának az a feladata, hogy - a többi tárggyal együttműködve - megalapozza a tanulók szóbeli és írásbeli kifejezőképességét. Eközben fejlessze értelmi erőiket, különösen logikus gondolkodásukat és alkotó képzeletüket ... nyújtson elemi szerkesztési és stílusbeli ismereteket ... Segítse kialakítani, illetve továbbfejleszteni a tanulóknál a valóság tárgyainak és jelenségeinek megfigyeléséhez, elemzéséhez, a helyes kapcsolatok, összefüggések megfigyeléséhez, a lényeges és lényegtelen mozzanatok megkülönböztetéséhez szükséges képességeket."¹

"A tanítás anyaga" című részben a tanterv a tananyag megjelölésén kívül több esetben is megadja a kialakítandó fogalmazástechnikai ismereteket. E tény segítséget nyújtó szándéka még akkor is kiemelésre méltó, ha a közölt "fogalmazási szabályok" közül néhány kétségszoros, illetve túlságosan kategórikus. Pl.

"Egy gondolat - egy mondat... Minden mondatnak a címről kell szólnia."²

A módszertani elveket, eljárásokat alapos részletességgel tárgyal-

ja a "Tantervi utasítás" című rész. Számos javaslatát még ma is hasznosíthatjuk. Pl.

"A fogalmazási ismeretek kialakításánál az általánosítás alapjául szolgáló szemelvényrészleteket a tanító többnyire az olvasókönyv szövegéből emelje ki.

A megtanult fogalmazási alapismereteket gyakoroltassa a tanító. A fogalmazási gyakorlatok készítésénél törekedni kell a fokozatosságra a fogalmazási témák kiválasztásában; a szó- és írásbeliség arányában, továbbá a közös munkától az önálló munkáig való eljutásban. A lehetőség szerint egy-egy szóbeli gyakorló órán több fogalmazási témán is gyakoroltassa a tanító a tanult fogalmazási ismeretek alkalmazását.

A dolgozatok és írásbeli gyakorlatok javítása, a belőlük adódó tanulságok leszűrése fontos mozzanata a fogalmazás tanításának. Ezért minden írásbeli fogalmazási gyakorlat megbeszélésére és javítására biztosítani kell a megfelelő időt."³

Az időtálló elvek, eljárások mellett azonban olyan megállapításokat és utasításokat is találhatunk e részben, amelyek felett már eljárt az idő, vagy amelyek helytelenségére többen rámutattak. Melyek ezek?

- "A fogalmazás tanításának jelentékeny részt kell vállalnia a nevelési feladatok megvalósításából. Ezt biztosítsa a tanító már a helyes témaválasztással is."⁴

A gyakorlat bebizonyította, hogy a túl didaktikus témák nem adnak lehetőséget az alkotó képzelet kibontakoztatására. Az is köztudomásu, hogy a direkt formában történő neveléssel gyakran az ellenkező hatást érjük el.

- "A mondatalkotási munka szóbeli gyakorlást jelentsen. A közösen megalkotott mondatokat előbb másolás, később tollbamondás útján rögzítsék."⁵

Mindkét utasítás helytelen felfogást tükröz. Nyilvánvaló, hogy a mondatalkotás nem jelenthet csak szóbeli gyakorlást. /Egy-egy önálló gondolat írásban történő kifejezésére már az első osztályban lehetőséget adunk./ Semmi értelmét nem látjuk a közösen megalkotott mondatok másolással, tollbamondással történő rögzítésének. Sőt ez az eljárás veszélyes is lehet, mert kialakíthatja a tanulóknál azt a helytelen felfogást, hogy csak a közösen megalkotott gondolatokat lehet leírni. Továbbá hozzászoktat a kényelmességhez, megkímél az önálló gondolatok megalkotásához szükséges egészséges erőfeszítéstől.

- "Az eseményeken kívül fel kell ismertetni azoknak előzményét és következményét is. A tanító juttassa el a tanulókat annak felismeréséhez, hogy ez az időrendi sorrend egybeesik a fogalmazás hármas tagolásával; az előzmény a bevezetés, az esemény a tárgyalás és a következmény a befejezés."⁶

Az első mondatban levő utasítással egyetértünk. Az előzmény és a következmény felismertetését ugyanis nemcsak a fogalmazástechnika, hanem a gondolkodás fejlesztése szempontjából is hasznosnak tartjuk. Tulságosan kategorikus és abszolút érvényű kijelentést tartalmaz viszont a második mondat. Az ugyanis ritkán fordul elő, hogy a fent említett időrendi sorrend /előzmény, esemény, következmény/ egybeesik a bevezetéssel, a tárgyalással, illetve a befejezéssel.

- Tulságosan merev és kategorikus a következő utasítás is, amely a fogalmazások terjedelmére vonatkozik.

"A felső határ átlépésére ne törekedjék a tanító, mert a nagyobb terjedelem nem jelent feltétlenül jobb munkát, viszont ez fokozza a hibaforrás lehetőségét."⁷

Azt elismerjük, hogy a nagyobb terjedelem nem jelent feltétlenül jobb munkát. Azzal viszont nem értünk egyet, hogy miért kell a tanulók kezét megkötni a fogalmazások mondatainak számát illetően.

Megjegyezzük még, hogy sem a tananyag felsorolása közben, sem

pedig az utasításban nem találkoztunk a fantázia fejlesztését szolgáló, alkotásra ösztönző elvekkel, tevékenységformákkal.

Az új tanterv fokozatos bevezetése óta alig telt el pár esztendő. Pozitívumai - különösen, ha az előző tantervvel összehasonlítjuk - nyilvánvalóbbak, mint esetleges hibái. Az előbbiekről mindenképpen könnyebb szólni. Az utóbbiakról igazán csak akkor adhatunk számot, ha elegendő gyakorlati tapasztalat van már a birtokunkban. Mindenképpen előbbre lépést jelent az a tény, hogy a tanterv kifejezésre juttatja az anyanyelvi nevelés egységességét. Ez már a tantárgy elnevezésében - magyar nyelv és irodalom - is megmutatkozik. A könnyebb eligazodás és a tudatosabb tanítói munka érdekében ugyan részösszetevőkre bontja a tevékenységeket, a részösszetevők lényege azonban nem önállóságukban, hanem összetartozásukban van. A részösszetevők a nyelvhasználat két oldala szerint a következők: a megértés, a befogadás /az interiorizáció/ köréhez tartozik a beszédértés, az olvasás és a szövegértés; a közlő, kifejező tevékenységhez /az exteriorizáció köréhez/ pedig a beszédművelés, a beszédfejlesztés, az írás, a nyelvtan és a helyesírás, a szóbeli és az írásbeli fogalmazás ismeretrendszere illetve tevékenységformái.

A fogalmazástanítást a szóbeli és az írásos nyelvhasználat fejlesztésének szerves részeként jelöli meg. Ez azt jelenti, hogy a fogalmazástanítás a nyelvhasználat tudatosításának egyik részösszetevője, ugyanakkor sajátos feladatait első osztálytól kezdve megtaláljuk a nyelvhasználat továbbfejlesztését szolgáló tevékenységekörökben is. Viszonylag önálló részrendszerre a 3-4. osztályban válik. A szóbeli fejlesztés, amelynek feladatait sokkal alaposabban kimunkálták ebben a tantervben, megelőzi és megalapozza a fogalmazástanítást. Ugyanis a fogalmazástanítás sokoldalú beszédfejlesztési előzmények nélkül nem lehet eredményes. A beszédfejlesztéssel /igaz, 1-2. osztályban még csak kis lépésekben/ párhuzamosan végezzük az írá-

sos fogalmazótevékenység fejlesztését. Az említett összefüggést az 1. osztályos magyar nyelv és irodalom tantervéből kiragadott tevékenységformákkal érzékeltetjük:

"Összefüggő beszámolások felolvasott vagy elolvasott mesékről, történetekről, versekről, játékleírásokról, bábjátékokról, filmekről."⁸

"Tartalmilag kapcsolódó két rövid mondat írása."⁹

Az előzőekhez képest ez a tanterv nagy gondot fordít a társadalmi szerepek sikeres vállalásához és megvalósításához szükséges nyelvi-kommunikációs képességek fejlesztésére. Eme célkitűzését különféle tevékenységformák megjelölésével is kifejezi. Példáinkat a 4. osztályos magyar nyelv és irodalom "Fogalmazás" című részéből választottuk ki. Pl.

"Hosszabb történetek elmondása a különböző mondatfajták tudatos beépítésével előzetes felkészülés alapján.

Történet rögtönzése képről, képsorról rokon értelmű, ellentétes jelentésű főnevek, melléknevek és igék használatával.

Párbeszédalkotása ifjúsági regények alapján és mindennapos eseményekkel, valamint ritkán előforduló élményekkel /betegség, utazás, nyaralás, ruhavásárlás/ kapcsolatosan.

Szerepcserék beszéd közben /pl.: közlő-megértő/.

Kedvelt tárgyak, növények bemutatása más-más személynek /pajtásnak, nevelőnek, szülőnek, rokonnak./"¹⁰

2. A motiváció szerepe

Az általános iskolai nevelés és oktatás tervének I. kötetében "A pedagógiai tevékenység általános elvei" című fejezetben az alábbiakat olvashatjuk: "Minden tanulói tevékenységet - és erőfeszítést - kezdettől fogva motiválni kell azért, hogy a tanulók az iskolába lépéstől kezdve magukénak érezzék a kitűzött célokat és feladatokat. A kényszerűt minél több vonatkozásban az önkéntesség váltsa fel. Ez biztosítja az általános iskola sikeres elvégzését, és alapja a tanulók későbbi tanulmányainak is."¹

A motivációról

A személyiség fejlődésében, fejlesztésében, minden cselekvés és így a tanulás elindításában is nagy jelentőségük van a tevékenységmotivumoknak, az optimális motivációs bázis kialakításának.

A motiváció, a motivum szó a latin moveo igéből származik, indítóokot, ösztönzést, indítást jelent. A motiváció illetve a motivum gyűjtőfogalom, minden belső, cselekvésre, viselkedésre készítő tényezőt magában foglal. Alapvető lényege tehát a belső készítés. Valamennyi cselekvésnek, így a tanulásnak is ösztönzője, elindítója. A cselekvés és maga a tanulás is azonban csak akkor indul meg, ha a tanulóban kialakultak bizonyos belső szükségletek /pl. kíváncsiság, tudásvágy, érdeklődés, kötelességérzés, becsvágy, versengés stb./, és ugyanakkor megvannak e szükségletek kielégítésére alkalmas tárgyak. Ha az említett két tényező közül valamelyik hiányzik, nem jön létre cselekvés illetve tanulás.²

A motivált viselkedés célirányos viselkedés, mindig valamilyen céltárgy vagy célhelyzet elérésére irányul. Ugyanakkor a motivált viselkedés egyben speciális viselkedésformát is jelent, amely nemcsak a motiváció jellegétől, intenzitásától, hanem a céltárgytól és a célhelyzettől is függ.³

Réthy Endréné a tanulás iránti motiváció kifejlesztését kardinalis pedagógiai feladatként jelöli meg. Ezért a tanulás iránti motiváció /a tanulás érdekében történő erőfeszítés készsége/ alakulását befolyásoló pedagógiai tevékenységet mint motivációs segítséget, azaz motiválást elengedhetetlenül fontosnak tartja a tanítási-tanulási folyamatban.⁴

Ismeretes, hogy a tanulás igazi motiválásához egyaránt szükséges a motivációs bázis mindkét összetevője: a belső szükséglet és a külső ösztönző hatás. Egyedül egyik sem vezet eredményhez. Sőt, pszichológiailag fontos, hogy a tanítási-tanulási folyamatban a külső motiváció arányai fokozatosan eltolódjanak a belső motiváció felé. A

belső motiváció jelentősége éppen abban áll, hogy a tanuló számára fontos lesz az, amit cselekszik és őszintén érdeklődik iránta.

Motiváció a fogalmazástanításban

Az alsó tagozati magyar nyelv és irodalom tantárgyhoz készült Tantervi utmutató Fogalmazás című fejezete többször is utal a motivációra. Pl. "A fogalmazás tanításának is alapvető követelménye a motiváció."⁵ Vagy: "Az eredményes munkához feltétlenül szükséges a motiváció; a közlésindíték megteremtése; az olvasmányok és egyéb uton szerzett ismeretek, fogalmak tisztázása; irodalmi művek bemutatása; alapszinten egyszerű műelemzés végzése, annak megállapítása, mi hasznosítható a művészi eszközökből, milyen stiláris és egyéb eszközök segítik az önálló alkotó munkát."⁶

Am a helyes motiválás - fontossága ellenére is - az egyik legnehezebb és a fogalmazástanítás-tanulás gyakorlatát tekintve az egyik legkidolgozatlanabb pedagógiai tevékenység. Balassa László ihletként említi a motivációt. Szerinte a megihletés a fogalmazástanítás központi problémája. Tolnai Vilmost idézve leírja, hogy az ihletettség az az állapot, amikor az ember lelkében a képek, az élmények, az érzelmek oly nagy tömege halmozódik föl, hogy kényszerül a

keletkezett belső feszültségnek külső kifejezést adni.⁷ Értelmezése szerint a fogalmazás meddőségének az az oka, hogy külső kényszer nyomása alatt fogalmaz a tanuló, vagyis nem sikerült benne kialakítani az önkifejezés belső feszítőerejét. A külső kényszer korlátozása viszont lehetővé teszi az önkéntes /spontán/ tevékenységet, amely mindenféle alkotás alapja. A megihletés forrásai közül elsőként említi az irodalmi alkotásokat. A hangulatkeltés hatásos tényezőinek bizonyultak még a képzőművészeti alkotások is, elsősorban a festmények. Tanítványainak állítása szerint "a diák-fogalmazványok éppoly sugalmazó erejűek lehetnek, mint egy-egy remekíró műve."⁸ Ha a volt tanítványok véleményét teljes egészében nem is fogadjuk el, azt azonban mindannyiunk tapasztalta már, hogy egy-egy jól sikerült tanulófogalmazás bemutatása mekkora nevelő erőt jelent. Egy későbbi cikkében az említett szerző ír a jó fogalmazás feltételeiről. A feltételek között fontosnak tartja a következőt: hassanak a tanulóra erős motivumok, amelyek alkotásra, kiváló teljesítményre ösztönzik.⁹

A felső tagozati fogalmazástanítással kapcsolatos vitában /Magyartanítás 1965., 1966./ az életkori sajátosságokat tekintetbe vévő személyiségfejlesztés és a gyakorlati életre nevelés szempontja vetette fel a közlés motiváltságának az elvét. "Jelenti ez olyan természetes közlési szituáció megteremtését, amelyben a gondolatartalmak közlése kényszerítésmentesen, sőt spontán igényként lép fel. A közlést motiválttá főleg a kellőképpen megválasztott téma és a műfaj teszi."¹⁰

Magassy László kitágítja a motiváció tényezőinek körét, amikor az általa felvetett kérdésre /Mi készíteti fogalmazása hiányait talán érző iskolást arra, hogy közölni, beszélni, írni akarjon?/ válaszol. Szerinte ezek a következők: legyen miről beszélnie a tanulóknak. Legyen elegendő ismerete ahhoz, hogyan kell vagy lehet

legmegfelelőbbben előadni az adott témát. Rendelkezzen a szükséges szókinccsel és a nyelvi megformálás szabályainak ismeretével. Legyen erős benne a közlési vágy, legyen igényes beszéde és írása iránt. Legyenek sikerei, a kudarcok pedig ösztönözzék képességeinek fejlesztésére.¹¹

A közlés indítékának megteremtésében a téma helyes megválasztása mellett igen nagy szerepet játszik a téma megfelelő előkészítése. Lengyel Dénes írja, hogy az érdekes témákat /véleményünk szerint valamennyit/ érdeklődést keltően kell előkészíteni. Abban egyetértünk vele, hogy a téma iránti érdeklődés felkeltésének határát azonban nehéz megszabni. "Ha egy szót sem szólunk, akkor a tanulók egy része érdeklődés nélkül fog munkához, s ha hosszan magyarázzuk a tételt, akkor zavarjuk azokat, akik már dolgoznak. A két határpontot figyelembe véve helyesnek látszik, ha dolgozatírási órán rövid, tartalmas szóbeli előkészítéssel is segítjük a tanulókat."¹²

Kerékgyártó Imre szerint a témát tartalmilag, lélektanilag elő kell készítenünk, hogy a feladat az újdonság ingerével hasson a tanulókra.¹³ Nézetünk szerint a tartalmi előkészítés elsősorban a téma értelmezését, illetve a gondolkodás és a képzelet megindítását, a téma kifejtéséhez szükséges nyelvi anyag birtokbavételét vagyis mozgósítását segíti. A lélektani előkészítés szolgálja viszont a közlésindíték megteremtését. Fontos tehát a téma megfelelő tálalása is.

A témához vezető ut kidolgozását Nagy J. József is alapvetőnek tartja, hiszen az érdekes téma önmagában nem biztos, hogy motiválja a tanulókat. A motiváció kialakítása érdekében szükséges tehát a témához vezető ut megfontolt kimunkálása, a téma érdekes, hangulatos előkészítése.¹⁴

A témához vezető ut kimunkálásán a téma exponálását, a téma "tálalását" vagyis a megközelítést értjük, amely véleményünk sze-

rint nem egyenlő a téma megfogalmazásához szükséges előkészítéssel. Igaz ugyan, hogy e két mozzanat közé nem húzhatunk éles határvonalat, hiszen nagyon gyakran egymásból következnek, egymást feltételezik. Az áttekinthetőség kedvéért azonban mégis külön foglalkozunk velük.

A téma megközelítésének módját, mikéntjét elsősorban a téma jellege dönti el. De a téma megközelítésének megtervezése, megoldása függ a tanító találékonyságától, ötletgazdagságától. A szövegalkotásra szánt órák fontos mozzanatának tartjuk, és helyesen akkor járunk el, ha megvalósítására kevés időt használunk fel az órákon. Meggyőződésünk, hogy a fogalmazástanulás iránti motiváció kialakításának folyamatában a téma megközelítése a számos lehetőség közül csak az egyik lehetőség a tanító kezében.

Hadd sorakoztassunk fel néhány megoldást azok közül, amelyek a téma megközelítését szolgálhatják!

A téma megközelítése

A, Rejtvények megfejtésével

Pl.:

1. Keressétek ki a következő szavak közül azokat, amelyek kifejezik, hogy valaki vagy valami cselekszik! Huzzátok alá őket!
óv, könyv, rohan, andalog, rövid, néhány, kullog
2. Állítsátok megfelelő sorrendbe az aláhuzott szavak kezdőbetűit!
Ha ügyesen dolgoztok, annak az állatnak a nevét kapjátok meg, amelyik a mai fogalmazásaink szereplője lesz.
Írjátok le a nevét!

Egy másik példa:

Vajon melyik állat nevének betűit kevertem össze?

r o k d o i k l

Ha megfejtitek a szót, megtudjátok, miről készítünk ma leírást.

/Megjegyezzük, hogy a téma rejtvénnyel történő megközelítése csak

abban az esetben nem lesz öncélú, formális, ha tartalmilag valóban kapcsolódik az előtte és az utána következő óramozzanathoz. Megemlítjük még azt is, hogy nem minden téma - pl. az édesanyjáról szóló leírás - megközelítésére alkalmasak a rejtvények./

B. Ének, zene, rajz segítségével

"A leírás témakörének feldolgozása során tanulóink az ibolyáról is alkottak leíró fogalmazást. A témát a következőképpen közelítettük meg:

Ismeritek-e Weöres S.: Mély erdőn ibolya-virág című versét?

Ki vállalkozik arra, hogy elmondja?

El is tudnátok énekelni? Próbáljuk meg!

Egy másik téma tálalását lemezhallgatással oldottuk meg.

Igy:

Az elmúlt héten mindannyiunktól remekül érezte magát a farsangi mulatságunkon.

A jelmezbál hangulatát segíti most felidézni Saint-Saëns: Állatok farsangja című művének egy részlete. Hallgassuk meg együtt!

/Lemezhallgatás helyett segíthetjük a közös élmény felelevenítését, a közlési szituáció megteremtését énekléssel, a bálon készített fényképek vagy az utólag készített tematikus rajzok bemutatásával is./

C. A beszélgetés módszerével

A Misi Mókus kalitkája című leírás megírására rövid beszélgetéssel hangoltuk rá a tanulókat, mivel többen olvasták már a "Misi Mókus kalandjai" című könyvet. Az alábbi kérdésekkel irányítottuk a tanulókat:

Miért hívatta magukhoz Mókus anyó az erdő tudós mókusát, Rókus Mókus bácsit?

Bevált-e a jóslat?

Miféle kalandokban volt része Misi Mókusnak? /Az erdőből egy parkba

került. Ott megfogta egy madarász, aki eladta egy kisfiunak, de Misi tőlük is megszökött./

A kalandok sora csak ezután kezdődött igazán. Akik elolvasták a könyvet, emlékeznek még az eseményekre.

A következő kérdés már a fogalmazás előkészítését szolgáló óramozzanatot indította: Mibe rakta az állatkereskedő Misit?

A téma előkészítése

Az előkészítést minden témánál igen átgondoltan terveztük meg. Mértékét és módját nemcsak a téma és a feladat jellege döntötte el, hanem a tanulók fejlettségi szintje is. Részletes, szinte a fogalmazáskészítés valamennyi műveletére kiterjedő előkészítést inkább a megfigyelésen, bemutatáson, cselekvésen, közös élményen alapuló témáknál végeztünk. A műveletek közül elsősorban az anyaggyűjtésre fordítottunk megkülönböztetett figyelmet. Arra törekedtünk, hogy mindazokat a nyelvi eszközöket birtokba vegyék a tanulók, amelyek a téma legmegfelelőbb kifejtéséhez szükségesek. A szövegeken alapuló témák egy részénél pedig az elrendezés, a szerkesztés /lényeges gondolatok kiválasztása, vázlatkészítés, rendezési elv megállapítása/ műveleteire szántunk több időt. Tapasztalataink alapján állítjuk, hogy nem vezet viszont kellő eredményhez a részletes, a "tul szabályos", a "tul precíz" előkészítés a képzeletet erősen foglalkoztató témáknál. Ilyen esetekben célszerűbbnek látszott az, hogy valamiképpen megindítsuk a képzelet működését. Jól bevált az az eljárás, hogy az események előzményére, következményére vagy magára az esemény egy-egy mozzanatára vonatkozó néhány ötletet, variációt gyűjtettük össze a tanulókkal. Egy-egy felmerült ötlet, elképzelés ujabbat hívott elő a tanulók tudatából. Így a gyengébb tanulók segítséget kaptak, a jobbak pedig képzeletben tovább szárnyalhattak.

Néhány példa az elmondottak illusztrálására:

Osztály: 4.

Feladat: Leírás készítése növényről /az ibolyáról/

1. Az ibolyára vonatkozó ismeretek pontosítása, kiegészítése; anyaggyűjtés:

a, Emlékezéssel:

Mit tudtatok meg a versből /Weöres S.: Mély erdőn ibolya-virág/ az ibolyáról?

/Mély erdőn, az erdő mélyén nyílik. Bokrok alján is megtalálhatjuk./

b, Olvasással, megfigyeléssel:

Fóliára irtuk:

"Köszöntelek kedves szép március! Ibolyaszagu, langyos leheledet érzem már a levegőben. Zöld szőnyeget látom már kiterítve a halmokon. Itt-ott fehérlenek az árnyékos mélyedésekben a tovavonult télkirálynak elhagyatott rongyai, de a napot már te emeled az égre, s a földön a te lábad jár. És a te lábad nyomán kizöldül a fű, és előkéklik az ibolya."

/Gárdonyi G.: Március/

Mit mond az író a márciusról? /Az előkéklik az ibolya szókapcsolat kiemelése, rokon értelmű igék gyűjtése: kinyílik, kiviřit, kivirul stb./

/Az ibolyával kapcsolatos ismeretek kiegészítése hozzáolvasással: Vadvirágok. Buvár zsebkönyvek sorozat; a lényeges ismeretek elmondásával; rajz, élővirág megfigyeltetésével./

Hol él? /Erdők mélyén és előkéklik a rétek, a puszták gyepjéből is./

Mekkora növény? /alacsony szárú/

Milyenek virágai? /lila vagy fehér színűek, fajtától függő, hogy illatos-e/

Mik bujnak meg belsejükben? /apró sárga porzók és bibe/
Hogyan terjed? /legyökerező indákkal, szaporodik magról is/
Mire használják az "illatos ibolya" szárított levelét, gyökerét? /gyógyításra/

Mit készítenek virágából? /illatszert/

c, A leírást szemléletessé tevő szókapcsolatok, szólás gyűjtése:

- illatos virág, kedves vadvirág
- apró sárga porzók
- fodros szélű levelek
- illatos ibolyacsokor
- Kire mondják: Olyan szerény, mint az ibolya? /Arra, aki nagyon szerény, tartózkodó./

2. Az anyag elrendezése, vázlatkészítés szóban:

Hogyan mutatjátok be az ibolyát? /A rendezői elv megtartása: hol él, mekkora, milyenek levelei, virága, mire használják./

Mit tartalmazzon a bevezetés? /Variációk meghallgatása: pl. melyik évszakot jelenti, miért kedves stb./

Miről irtok majd a befejezésben? /az illatos ibolyacsokorról, érzéseinkről stb./

Rátok bízom, hogy tudományos igényű vagy hangulatot keltő leírást készítenek-e.

3. A helyesírás előkészítése a helyes szóalak bemutatásával:

Táblára irtuk a következőket: vadvirág, alacsony szárú, szárított levelét, illatszert, ibolyacsokor.

Egy másik példa a részletesebb előkészítésre:

Osztály: 3.

Feladat: Elbeszélő fogalmazás készítése diafilm alapján /A tücsök és a hangya/

1. A film bemutatása:

Megfigyelési szempont: Melyik közmondás fejezi ki legjobban a történet mondanivalóját? Miért?

A táblára irtuk:

Ki korán kel, aranyat lel.

Nyáron gyűjts, hogy télen fűts!

Nyáron kabátodat, télen kenyeredet el ne hagyd!

2. Spontán megnyilatkozások, válasz a megfigyelési szempontra:

Hasonló közmondások gyűjtése, egy-kettő felkerül a táblára:

Aki nem dolgozik, ne is egyék!

Lustának a kenyér is kár!

3. Differenciált munka:

a, A lényeges gondolatok kiemelése, rögzítésük a táblán /a gyengébb tanulókkal közösen/:

Mikor történt az esemény? /nyáron, télen/

Kik a mese szereplői? /a hangya, a tücsök/

Mit tett nyáron a hangyacsalád? /gyűjtögetett/

Mit csinált ugyanakkor a tücsök? /hegedült/

Mi történt télen? /A hangyacsalád vidáman élt, a tücsök éhezett. Ennivalót kért hangyáéktól./

Íme a tábla /fólia/ képe: 3. ábra

b, Rokon értelmű szavak gyűjtése /a jobb képességűek önállóan/:

hangya, állatka, munkás

tücsök, hegedős

ennivaló, elemózsia, eledel, betevő falat

előrelátó, gondos, szorgalmas, szorgos, serény, dolgos

lusta, rest, dologtalan, naplopó

4. Az önálló munka ellenőrzése

5. Helyesírási előkészítés /a kiejtés és az írásmód összehasonlítása, a henézséget okozó betűk átírása színessel/: pl. gyűjtögetett, könnyelmű

Az események egy-egy mozzanatával kapcsolatos ötletek, variációk összegyűjtésére kitűnő lehetőség adódik a tréfás, ugyanakkor nem minden mozzanatot ábrázoló képsorok /pl. "A csalafinta mókus"/ megfogalmaztatása előtt. /7. ábra./

A "Mici Mackó meg a lepkevadászat" /"lepke helyett halacska"/ című képsor /9. ábra/ kapcsán is összegyűjtettük a lehetséges megoldási módokat. A Vajon miért pottyanhatott bele Mici Mackó a vízbe? kérdésre az alábbi változatokat említették meg a tanulók:

1. Mici Mackó miközben kergette a lepkéket, nem vette észre a tavacsát.
2. A megpillantott lepke egy tavirózsára szállt. Mici Mackó utána szaladt, hogy megfogja. Ügyetlen volt, belepottyant a vízbe.
3. Mici Mackó fölmászott a tavacska fölé hajló fa egyik ágára, hogy elkapja hálójával a lepkét, de terve nem sikerült.

"A ceruza kalandja" című diafilm előtt a következő két megfigyelési szempontot adtuk a tanulóknak: Mi történt? Hányféleképpen történhetett? /A film címét nem mutattuk be./ Miután a tanulóknak levetítettük a filmet, hagytuk, hogy szabadon megnyilatkozhassanak, majd variációk elmondására készítettük őket.

Lehetséges változatok:

1. Pisti egyik este egy egeret rajzolt. Lefeküdt. Éjjel a papírra rajzolt egérrel álmodott.
2. Pisti az íróasztalán hagyott egy papírt és egy ceruzát. Mint a mesében, éjjel a ceruza megelevenedett.

A motivációt alakító egyéb tényezőkről

A fogalmazástanulás iránti motivációs bázis kialakítását azonban nem szűkitjük le csupán a téma érdekes megközelítésére és előkészítésére. Azért nem, mert a motivációval foglalkozó szakirodalom

számos alakító tényezőt sorol fel. Ezek közül néhányat megpróbáltunk a fogalmazástanítás "nyelvére" lefordítani és a gyakorlatban alkalmazni.

Lássunk a fogalmazástanulás iránti motivációt alakító tényező közül néhányat!

1. A tanítási órák légköre:

Igyekeztünk megteremteni valamennyi órán az erős pozitív töltetű légkört, amelyben oldott, vidám hangulat uralkodik, amelyben jó a tanulók közérzete és jellemző az egymás iránti érdeklődés.

2. A szociális tényezők /csoportnívó, csoportlégkör/ szerepe:

Ismert tény, hogy csak akkor lesz a csoportnívó az egyén számára serkentő hatása, ha az az egyén teljesítménye fölött van. Ezért a feladatok megtervezésekor nemcsak a csoportnívót vettük figyelembe, hanem az egyéni adottságokat, képességeket is. Gyakran differenciáltan terheljük a tanulókat. Mindegyik elé olyan követelményeket állítottunk, amelyeket egészséges szellemi erőfeszítés árán teljesíteni tudott. Az adott csoportban lehetett tévedni, próbálkozni, véleményt nyilvánítani. Egymás teljesítményeinek összevetése, mérlegelése hozzásegítette őket a reális önismeret kialakításához.

3. A tanítási órák levezetése:

a, A beállítódás, a ráhangolás megszervezése:

Egy-egy tanítási órának számos mozzanata van, kezdve a megindítástól egészen a befejezésig. Nem mindegy, hogy az egyes mozzanatokra való beállítódást, a ráhangolást, a "valami új kezdődik" érzésének kiváltását hogyan sikerül megvalósítanunk. Különösen nem mindegy, hogy az egyes órákat hogyan indítjuk. Tapasztalataink még inkább meggyőztek bennünket arról, hogy az órákat indító első tanítói közlés, kérdés, kérés mennyire meghatározza a munka további hangulatát, eredményességét. Ezért nagy gondot fordítottunk megterve-

zésükre. Két szempontot vettünk figyelembe megfogalmazásukkor: tartalmilag legyenek motiválók, formailag pedig rövidek, határozottak. Az alábbi óraindítások között lehet, hogy előfordul az Olvasó számára szokványos is. Mégis úgy gondoljuk, hogy érdemes közreadni őket. Felfigyelve rájuk arra ösztönözhetnek, hogy eredetibb, újszerűbb órakezด์éseken is gondolkodjunk.

Pl.:

A tanulók többször készítettek fogalmazást diafilm alapján. Egyik alkalommal így indította a tanító az órát: "Szeretitek-e a mesefilmet?" A tanulók reagálása - szinte egyszerre kiáltották kitörő örömmel az igent - és rövid hatásszünet után még megjegyezte: "Ma egy érdekes film alapján irtok fogalmazást. Szeretném, ha mindannyitoknak jól sikerülne!"

Egy másik alkalommal pedig a következőképpen történt az órakezด์és: "Érdekes mesefilmet hoztam a mai órára is. Remélem, hogy közületek is beirhatják majd a róla készített fogalmazásaikat az "Aranykönyvbe"!"

"Az öreg halász és nagyravágyó felesége" című mesén alapuló fogalmazás megírására szánt órát a tanító így kezdte: "Meg tudtok-e birkózni nehezebb feladattal is? Ma "Az öreg halász és nagyravágyó felesége" című mesét fogalmazzatok meg tömören. Próbára tehetitek gondolkodásokat, lényeglátásokat."

A "valami új kezdődik" beállitódás kialakítására számos lehetőség adódott "A leírás" témakörének tanításakor is.

Pl.:

"Eddig tárgyakról készítettetek leírást. Kíváncsi vagyok, hogyan alkalmazzátok a tanultakat, ha növényt vagy állatot kell bemutatnotok!"

Vagy:

"Érdekes feladatot kaptok. Mutassátok be tudósítóként Gavroche-t!"

b, Jól megválasztott módszerek

Elsősorban arra törekedtünk, hogy a választott módszert a tanulói aktivitás szolgálatába állítsuk.

A gondolkodás aktivitását a problémahelyzet ébreszti fel leginkább. Ilyen esetekben a tanulók újszerű és nem megszokott feladatok elé kerülnek. Oktatáslélektani kísérletek bebizonyították, hogy minden olyan, ami a tanulók számára érdekes, nem megszokott és újszerű, az felkelti a tanulók érdeklődését, figyelmét. A fokozott érdeklődéssel és figyelemmel megszerzett ismeretek pedig tartósabbak. Ezért egy-egy fogalmazástechnikai ismeret tudatosítása előtt mindig problémából indultunk ki. A problémához gyakran kapcsoltunk egy-egy, a problémát nevével is szemléletesen kifejező szereplőt pl. Egyhangu Elemér, Bóbeszédü Balambér, Szükszavu Szilárd stb. A problémából való kiindulás motiválja a tanulókat a feldolgozásra kerülő anyag lényegének felismerésére. Pl.: Mi mindenről készíthetünk leírást?, Mit mondjunk el, írjunk le a leírásban?, Hogyan mutassunk be, írjunk le valamit, valakit?, Követhetjük-e a tárgyleírásnál megismert rendezői elvet tájleírásnál?, Hogyan készíthetnénk személyről leírást?, Miben hasonlít, miben különbözik a személyleírás az eddig készített leírásoktól? Stb.

Az érdeklődés felkeltésében fontos szerepet játszik a módszerek közül a szóbeli ismeretközlés /elbeszélés, leírás, magyarázat/, mint a nevelő munkáján alapuló módszerek egyike. Ezzel a módszerrel elsősorban akkor éltünk, amikor a feladatok olyan irodalmi alkotásokhoz kapcsolódtak, amelyeket a tanulók még nem ismertek, vagy nem mindegyikük olvasta. Pl. a harmadik osztályban gyakran felhasználtuk Fekete István: Vuk című regényét. Mielőtt a könyv egyik részletéhez kapcsolódó első feladatot megoldattuk volna a tanulókkal, a tanító így készítette fel őket a gondolatok befogadására:

"A könyv egy ró kacsalád életéről szól. A rókapapát Kagnak, a rókama-

mát Inynek hívták. Nyolc kölykük volt, közülük a legszebbnek, a legéletrevalóbbnak Vuk volt a neve."

A Túskevár című regényt pedig a negyedik osztályban hívtuk segítségül. Már a legelső órára választottunk belőle egy részletet. Mivel a tanulók még nem olvasták a könyvet, ezért alapvetőnek tartottuk az iránta való érdeklődés felkeltését.

Igy:

"A regény főszereplője két pesti diák Ladó Gyula Lajos /Tutajos/ és Pondoray Béla /Bütyök/, akik a Kis-Balaton sás- és nádtengerében töltötték egyszer a szünidejüket. Sok-sok élményben volt részük. Hogy mi mindenben? Megtudjátok, ha elolvassátok a könyvet.

c. A tanítási óra munkaformái

Az oktatás módszerei mellett az oktatás /tanítási-tanulási folyamat/ munkaformái is motiváló hatásuk lehetnek, ha a tanulókat fizikailag, szellemileg és érzelmileg egyaránt tevékenységre készítik. A frontális osztálymunka előnyei elsősorban a közösségi munka eredményeiben találhatók meg. Ugyanis, ha a tanítási órákon lehetővé tesszük valamennyi tanuló számára, hogy társaik egyéni gondolatmeneteit megismerjék, megvitassák, akkor ez a közös alkotómunka jelentős mértékben hozzájárulhat a tanulócsoporthoz közösséggé való átneveléséhez. A viták alkalmat adnak állásfoglalások és döntések megindokolására, vagyis a gondolkodás hatékonyabb fejlesztésére. /Lénárd, 1978./ A frontális osztálymunkában a nevelő a tanulók között meglevő különbségeket /értelmi fejlettség, érdeklődés, tudásint/ csak bizonyos fokig képes nivellálni. Ugyanakkor a lemaradásokat nem tudja elkerülni, legfeljebb csökkenteni. Ez a frontális osztálymunka hátránya.

A csoportmunka a kollektív munkára alapoz, amelyben érvényesül az aktivitás elve. További előnye, hogy vélemény-, ítéletalkotásra, kritikára, következtetésekre készíti a tanulókat, és alkalmat

nyújt a vitában való gyakorlásra is. A közös munkatervhez való igazodás pedig munkafegyelemre, kitartásra neveli a tanulókat. A csoportmunkát azonban kizárólag nem alkalmazhatjuk. Munkánk akkor lesz eredményes, ha ésszerűen kombináljuk a frontális és az egyéni munkával. Körültekintésre és pedagógiai meggondoltságra van szükség a csoportok összetételének kialakításakor is. A csupa gyenge tanuló-ból álló csoportban könnyen kialakulhat a csökkentrendűség érzése, a kiválóak csoportjában pedig a magasabbrendűség káros érzése.

Az egyéni munka fő előnye, hogy a tanulók egyéni munkatempójuk szerint dolgozhatnak. A nevelő a fejlődés figyelembevételével az egyes tanulóknak nehezebb feladatokat adhat. Az egyéni munka azonban nem jelentheti a tanulók magára hagyatottságát, nem szünteti meg a nevelő vezető, irányító szerepét.

Mivel mindhárom munkaformának: a frontális osztálymunkának, a csoportmunkának és az egyéni munkának megvannak a maguk előnyei és hátrányai is, ezért mindhármát alkalmaztuk a fogalmazási tevékenység fejlesztésére szánt órákon.

4. A tanító értékelő munkája

A tanítási-tanulási folyamatban fontos motiváló szerepet játszik a tanító értékelése is. A motivációs bázis kialakításában különösen a pozitív minősítés nagy jelentőségű. A szóbeli értékeléstől elválaszthatatlan a tanító metakommunikációs értékelése. /Metakommunikáció: az emberek nem szándékos és nem szóbeli közlése; kifejezi az egyénnek a szóbeli közléshez, a partnerhez és a helyzethez való érzelmi viszonyát./ A metakommunikációs jelzések hitelesítik illetve cáfolják a szóbeli közléseket, ezáltal szabályozzák a tanulók tevékenységét. A személyiség fejlődésében /pl. az önértékelés, az önbi-zalom alakulásában/ igen lényeges dolog, hogy a tanító szóbeli és metakommunikációs közlései ne kerüljenek ellentmondásba.¹⁵

A fogalmazástanulás során is gyakran adódik lehetőség arra,

hogy a tanulókat sikerélményben részesítsük. Annál is inkább, mivel a sikerrel együtt járó pozitív érzelmek további tevékenységre sarkallnak. A kedvező érzelmi viszony, a pozitív beállítottság /pl. a fogalmazásnak, mint tevékenységnek a megkedvelése/ fokozza a fogalmazástanítás eredményességét. Ezért nemcsak a szóbeli megnyilatkozások, hanem az írásbeli munkák értékelésekor, javításakor is először mindig a pozitív megoldásokat emeltük ki. Eltűnt a példaállítás illetve a példakövetés lehetőségével. Ugyanakkor észrevettük és kellőképpen méltányoltuk a fejlődést is. A negatív értékelés során pedig igyekeztünk konstruktívak lenni: a hibák tudatosítása, a javítás segítése mellett a gyengébben teljesítő tanulóknak reményt keltettünk, hogy ők is elérhetnek jobb teljesítményeket. Ezáltal a saját képességükbe vetett hitüket erősítettük. Arra törekedtünk, hogy metakommunikációs jelzéseink mindenkor hitelesítsék szóbeli értékelésünket. Tudjuk, hogy a pozitív értékelés, a sikerekhez való juttatás a személyiségfejlesztés szempontjából csak akkor vezet eredményhez, "ha a gyereket megtanítjuk a siker érdekében vállalt erőfeszítésre, a kitartásra, tetteik következményeinek mérlegelésére és vállalására."16

Összefoglalásul tekintsük át még egyszer, hogyan tehetjük a tanulók számára érdekessé a fogalmazási tevékenység fejlesztésére szánt magyar nyelv- és irodalomórákat!

- A jó témaválasztással, a téma érdekes és megfontolt előkészítésével
- problémafelvetésekkel, problémahelyzetekkel
- az életszerű kommunikáció többféle változatának /pl. ugyanannak az eseménynek pontos, tárgyilagos vagy mesészerű elmondása, párbeszéd alkalmazása stb./ alkalmazásával
- a tanítási-tanulási folyamat módszereinek helyes megválasztásával
- a munkaformák tervszerű és tudatos változtatásával
- a tanító optimális értékelésével

- jól sikerült tanulófogalmazások vagy azok egyes részleteinek bemutatásával
- a tanítási órák jó légkörének megteremtésével és a képességeknek megfelelő igényszint kialakításával
- irodalmi, zenei, képzőművészeti alkotások felhasználásával
- nem megszokott órarendekkel
- rövid lélegzetvételű, de az óra feladatát jól szolgáló rejtvényekkel.

A jó témaválasztás jelentősége

Meggyőződésünk, hogy az eredményes fogalmazástanítás alapvető feltétele a jó téma. A jó téma meghatározó szerepét többen felismerték. Ezt a szakirodalom is igazolja. A teljesség igénye nélkül hadd hivatkozzunk néhány megállapításra.

Első helyre kívánczodik Tolsztoj véleménye. Szerinte a pedagógus művészete a "fogalmazási oktatásban" a témák megjelölésében mutatkozik meg leginkább.¹⁷

Hogy a közlés motiváltságának megteremtésében milyen nagy szerepe van a jól megválasztott témának, arról Lengyel Dénes könyvében is olvashatunk. A szerző tapasztalatai alapján beszámolt arról, hogy egyes középiskolai osztályokban a dolgozatírást szinte ünnepnek tekintik a tanulók. Akadnak viszont olyan osztályok, amelyeknek tanulói fanyalogva fognak az íráshoz. "Mi ennek az oka? Elsősorban az, hogy az egyik osztályban érdekes, a másikban pedig unalmas témák kerülnek sorra."¹⁸

Helyesen mutat rá Fajcsek Magda, hogy a közlést természetessé és motiválttá elsősorban a megfelelően megválasztott téma teszi.¹⁹

Bihari János és Hegedüs Ferencné határozottan kijelentik: "A jó fogalmazás alapja a jó téma."²⁰

A tanítóképző főiskolák számára 1975-ben megjelent Anyanyelvi

tantárgypedagógia című jegyzetben ez áll: "... a témaválasztás kétségtelenül erősen meghatározza az írásbeli munka sikerét ... A téma alapvetően befolyásolja a mondanivaló megfogalmazását, a nyelvi eszközök felhasználási módját."²¹

Nagy J. József leszögezi, hogy a fogalmazástanítás korszerűsítésében a jó témaválasztásnak nagy szerepe van. /Nagy J., 1972./ Ugyancsak ő írja egy másik cikkében, hogy a 9-10 éves tanulók körében végzett vizsgálódásaik bebizonyították, hogy a tanulók ebben a korban már közvetlenül hangot adnak érzéseiknek, ha a téma erre ösztönzi őket.²² Másutt pedig így fogalmaz az említett szerző: "A nyelvhasználat értéksége erősen függvénye a témának."²³

Ezek után lássuk a témaválasztás szempontjait!

A szakirodalom tanulmányozása közben úgy tűnt számunkra, hogy kimondva vagy kimondatlanul is, de valamennyi szerző szólt a témaválasztás követelményeiről. Ki többet, ki kevesebbet sorolt fel a követelmények közül, és a követelmények sorrendiségének tekintetében is igen nagy eltérések mutatkoztak.

Kerékgyártó Imre és Lengyel Dénes kiemelik, hogy a témák megválasztásakor figyelembe kell vennünk az osztály összetételét, hangulatát, élményeit, problémáit. /Kerékgyártó I. - Lengyel D., 1954./ Ugyanezt a gondolatot, csak más megfogalmazásban, megtaláljuk Vörös József: Az irodalom tanítása az általános iskolában című munkájában. "... a kidolgozásra kijelölt téma valamiképpen az osztály személyes ügye, személyes problémája legyen, amelyről szívesen beszél, amelyről van mondanivalója, ami megindítja alkotó kedvét, fantáziáját... Hangsúlyoznunk kell azonban, hogy nem a cím a legfontosabb, hanem a kellően motivált téma és fogalmazási feladat. A jó cím viszont fokozza a tanulók érdeklődését, kedvet ébreszt az alkotáshoz és a fogalmazási feladatot is sejteti."²⁴ Ez az idézet azt is megvilágítja számunkra, hogy a téma és a cím között lényeges különbség,

ugyanakkor kapcsolat is van: a téma a fontos, a cím pedig másodlagos, viszont a helyes cím pontosan megjelöli a témát. /Kerékgyártó I. - Lengyel D., 1954./

A kiválasztott témával kapcsolatos mondanivaló meglétét - véleményünk szerint a legfontosabb követelményt - több szerző is megemlíti. Ne kényszerítsük a tanulókat a kellőképpen el nem sajátított vagy csak felületesen megismert tudattartalmak közlésére. /Fajcsák M., 1968./ A jó téma tehát az, amiről van mondanivalónk. /Bihari J. - Hegedüs Fné, 1970./ "A gyermek csak arról tud írni, amiről elégséges ismerete van."²⁵ - állapítja meg Koncz Endre. A témaválasztás kapcsán ugyancsak ő írja, hogy a "gyerek csak arról szeret írni, amit maga is látott, hallott, megfigyelt, érzett vagy elképzelt."²⁶ Nagy J. József ki is fejti az általa említett szempontot: "Alsó tagozaton föltétlenül szükséges, hogy a fogalmazás témájából érzelmi-gondolati tartalom adódjon, ami leköti, megmozgatja, kifejezésre ösztönzi a tanulókat, s oldja a gyakorlás mechanikusabb elemeinek közömbösítő hatását."²⁷ A már idézett anyanyelvi tantárgypedagógiai jegyzetben is megtaláljuk a témaválasztás főbb szempontjait. Ezek a következők: időszerűség /pl. az iskolai élet eseményei, kiemelkedő alkalmak, ünnepek, stb./, életszerűség /pl. nem fiktív, hanem konkrét személynek, konkrét céllal írt levél, tárgy leírása határozott céllal/, életkori megfelelés /térben, időben korlátozott témamegjelölés, a gyermek érdeklődési körébe vágó esemény, tárgy, vidám, humoros hangvétel, játékosság stb./, élményszerűség /a témával kapcsolatban átélt illetve könnyen elképzelhető vagy olvasmányaikból szerzett személyes élmények/, a gondolati és az érzelmi tartalom egyensúlya.

Az alsó tagozati magyar nyelv és irodalom nevelési és oktatási tervéhez készült Tantervi utmutató a témaválasztással kapcsolatban az alábbiakat javasolja: "A téma minden esetben legyen érdekes, a

gyermeket érdeklő, fantáziájukat felkeltő! Különösen alkalmasak azok az események, amelyeket a tanulók átéltek egyénileg vagy a közösségben. Sok mondanivaló fogalmazódik meg egy-egy közös kirándulás vagy séta alkalmával, de a színház- és mozilátogatás is olyan élményekkel gazdagíthatja a gyermekeket, amiről azután szívesen beszélnek, különösen akkor, ha egy-egy szereplő "jelmezét ölthetik" magukra. A 6-10 évesek szeretik a meséket, kedvelnek mindenféle tréfát, humort."²⁸

Milyen is a jó téma? A szakirodalom alapján összefoglaljuk legfontosabb ismérveit.

Ezek szerint jó az a téma,

- amelyről van mondanivalójuk /tárgyi ismeretük, tapasztalatuk, élményük/ a tanulóknak,
- amely figyelembe veszi a tanulók életkori sajátosságait, az adott osztály összetételét,
- amely felkelti és fenntartja a tanulók érdeklődését,
- amely maximális teret enged az alkotó fantázia és az eredetiség kibontakoztatásának,
- amely a gondolati tartalom mellett az érzelmi-hangulati elemek leírására is ösztönzi a tanulókat,
- amely elemi erővel készíti őket /szinte iráskényszert ébreszt fel bennük/ a gondolatok leírására,
- amely életszerű és időszerű.

A jó téma kiválasztása nyitottságot, körültekintést, az osztály tanulóinak áapos ismeretét követeli meg a tanítótól. Az elmúlt években kipróbált és bevált témák közreadásával elsősorban a segítségadás a célunk. A témák között vannak olyanok, amelyeknek ötletét inkább az elméleti ismereteink sugallták, de találhatók közöttük olyanok is, amelyek mások gyakorlati tapasztalatai alapján születtek. Átvettünk a korábbi évek fogalmazástanításának gyakorlatából is né-

hányat. Ezért lesznek a témák között ismert és megszokott témák is. Az utóbbiakat azért javasoljuk ismét, mert a tanulók megkedvelték őket és eredményes fogalmazásokat készítettek róluk.

Megpróbáltuk csoportosítani is a témákat. Ezt lélektani alapon végeztük. Az osztályozás szempontjának megválasztásakor Kelemen L. megállapításából indultunk ki: "... az oktatásban háromféle forrásból származhatnak az ismeretek: a, szemlélet vagy kép b, szó és c, cselekvés útján."²⁹

A fentieket átfogalmazhatjuk a következőképpen: Miféle forrásokból szerzik a tanulók az egyes témákhoz gondolataikat, mondanivalójukat /ismereteiket, tapasztalataikat, élményeiket/? Ugy gondoljuk, hogy a kérdésre adandó válasz a Kelemen Lászlótól vett idézet alapján nyilvánvaló. A fogalmazások témái tehát szemléleten, élőbeszéden vagy nyomtatott szövegeken és cselekvéseken alapulhatnak. Ez a felosztás azonban hipotetikus, a valóságban /a téma megfogalmazásakor/ nincs ilyen szigorú elkülönülés. Mert pl. amikor egy negyedik osztályos tanuló közvetlen szemlélet /pl. önálló megfigyelés/ alapján készít leírást a hóvirágról, akkor fogalmazótevékenységében a megfigyelés folyamán kialakult szemléletek mellett támaszkodik az élőbeszédre /a megfigyelés eredményeiről történt szóbeli beszámoltatás/, esetleg írott szövegre /a hóvirággal kapcsolatos olvasmányélményeire/ is. Vagy a cselekvésen alapuló témák /pl. egy játék mozzanatainak/ megfogalmazásakor szerepet játszanak az észlelés nyomán keletkezett és az emlékezés során felidézett képek, képzetek. Ezenkívül magában a cselekvésben erőteljesen megnyilvánulhatnak a tanulók érzelmei is. Így a cselekvés élménnyé válhat számukra. Ezáltal élményszerű lesz maga a téma is. De a nyomtatott szövegeken alapuló témák eredményes megfogalmazása is feltételezi a szemléletet, az alapos megfigyelést /Kelemen L. szerint a gondolkodó észlelést/, valamint az emlékezetet, a képzeletet és a gondolkodást.

A témákkal párhuzamosan eredeti mivoltukban /csak a helyesírási hibákat javítottuk/ közlünk egy-egy tanulófogalmazást is. Annak ellenére, hogy a jól sikerült munkák közül választottuk ki valamennyit, mindegyikben találhatunk valamiféle hibát. Ugy gondoljuk azonban, hogy ez természetes is, hiszen 9-10 éves tanulók munkáiról van szó. Ezért nem a mintanyújtás szándékával adjuk közre ezeket a fogalmazásokat. Csupán azt az utat kívánjuk velük érzékeltetni, amelyet a tanulók megtettek annak érdekében, hogy gondolataikat, élményeiket egyéni hangnemben, önállóan leírják. Az uthoz vezető lehetőség megadása azonban tőlünk függ!

I. Szemléleten alapuló témák

1. Önálló megfigyelésen alapuló

Elsősorban a leírások témájára választottunk önálló megfigyelésen alapulókat. A tanulók a táblára vagy fóliára írt szempontok segítségével önállóan gyűjtöttek anyagot és készítettek leírást tárgyról /"Az én székem", "Legkedvesebb játékom"/, növényről /pl. a hóvirágról, az ibolyáról, gyümölcsről pl. almáról, citromról, narancsról/, személyről /"Édesanyám, "Tanító nénim"/, tájról /pl. az iskola közelében levő parkról/. Az önálló megfigyelés során a tanulók kezükbe vehették a tárgyat /játékot/, megszagolhatták a növény /ibolya/ illatát, megizlelhatték a gyümölcsöt /almát, narancsot/. Megfigyelésük azért lett gazdagabb, mert benne több érzékszerv is részt vett. A lényeges és lényegtelen tulajdonságok különválasztásában pedig a megfigyelési szempontokon kívül segített a megfigyelés eredményeiről szóban történt beszámoltatás.

Egy-egy esetben a harmadik osztályban is megfogalmaztattunk a tanulókkal önálló megfigyelésen alapuló témát. Ezeket a környezetismeret tantárgy keretében végzett kísérletek, megfigyelések szolgáltatták /pl. "Babnövényeket neveltünk"/.

Lássunk néhány tanulófogalmazást!

A tavasz első szülötte

A hóvirág a tavasz első virága.

Föld alatti hagymája van. Onnan buvik elő zöld ruhácskája. Két friss levele kard alakú. Lelógó üde fehér virága szirmokra válik szét. Sokszor a hó alól bukkan elő fehér sapkás fejecskéje. Nőnapkor borostyánlevelek közé fogják, úgy adják a fiuk a lányoknak. Nagyon szeretem, mert sokáig virágzik.

A hóvirág a tavasz legelső szülötte - írta Gárdonyi.

Gyenes Bernadett 4.o.tan.

A tavasz első hirnöke: a hóvirág

A minap kint voltam a Püspökerdőben. A mélyedésekben még hófoltok csillogtak. A fák kopár ágai szomorúan emelkedtek a tájba.

A nap kisütött, és egy csoport hóvirágot pillantottam meg. Egyet kivettem a földből, s megvizsgáltam. Üde fehér szirmai voltak. Kétlevelű zöld ruhája frissen viritott. Kis hagymájáról lefujtam a földet, és észrevettem apró gyökérzetét is. Hazavittem és vízbe raktam.

Most ott áll az asztalomon és emlékeztet a kirándulásra ez a kedves hóvirág.

Tolnay Imre 4.o.tan.

Az ibolya

Édesapám a kirándulásról egy csokor ibolyával tért haza.

Ezt mondta:

- Kisfiam, e virágokat a Bakonyból, egy borókabokor tövéből hoztam. De lehet szedni bükkerdőben is.
- Nézd csak! - folytatta. Lila szirmu, vékony száru növény. Levelei szív alakúak.
- Gyökere nincs? - kérdeztem csodálkozva.

- De igen - válaszolt apu -, hosszú, mélyen lenyuló gyökere van.
- Ekkor jött be a szobába édesanyám. Apu odalépett hozzá és így szólt:
- Nőnap alkalmából szeretettel!
- Köszönöm - mondta anyu.

Ezzel a szép, jó illatu virággal sok örömet lehet szerezni szeretteinknek.

Rimányi Richárd 4.o.tan.

Az ibolya

Az iskolában egyik nap érdekes filmet vetitettek az ibolyáról.

Ez a kis vadvirág erdők mélyén terem. Tavasszal előkélik a zöld fü közül. Virága lila színű. Szív alakú levelei sötétzöldek. Vékony és rövid a szára. Ennek a kicsi virágnak nagyon hosszú gyökere van. Az ibolyának majdnem minden részét hasznosítják. Virágából illatszer, szárított leveléből és gyökeréből pedig gyógyszer készül.

Ajánlásként még azt is elmondták a filmben, hogy névnapra, születésnapra az ibolya kedves ajándék. Ha kirándulni megyünk, szedhetünk sokat.

A filmvetítés után elhatároztam, hogy édesanyámnak névnapján egy csokor ibolyával fogok örömet szerezni.

Francsics Barbara 4.o.tan.

2. Bemutatáson alapulók

a. Tárgy, preparátum bemutatása

Az első leírást az osztály labdájáról készítették a tanulók szóban. Bemutatás alapján figyelték meg a tárgyat, és irányító kérdések segítségével gyűjtötték össze legjellemzőbb tulajdonságait. Az anyag elrendezése után csoportokban készültek fel a leírás el-

mondására.

Kevvel irtak leírást a tanulók kitömött állatokról is. Ezekben az esetekben is a tanító nyújtotta a szemléletet bemutatással. Gyakran kiegészítettük a bemutatás alapján szerzett ismereteket hozzáolvasással is. /Pl. a felső tagozatos Élővilágkönyvből vagy a Buvár zsebkönyvek sorozat egy-egy kötetéből/. A mókusról "A veszedelmes fészekrabló", a vakondokról pedig "Milyen vagyok? /Bemutatkozik a vakondok/" címmel irtak leírást a tanulók.

Íme a fogalmazások:

Milyen vagyok?

/Bemutatkozik a vakondok/

Bizonyára te is ismeresz engem. Nem? Akkor bemutatkozom.

A veteményeskertben nem látnak szívesen, mert gyakran kiturom a palántákat. Persze véletlenül. Az emberek azt mondják, hogy olyan vagyok, mint egy valóságos bányász. Ez azért van, mert a mellső lábaim kifelé állnak, és egész életemet a föld alatt töltöm.

Alig látok. A föld alatti labirintusban erre nincs is szükség. Bársonyos barnásfekete bundámról hamar leperreg a föld. Gyors és türelmetlen vagyok, de a kicsinyeimre mindig éberem vigyázok. Alig győzöm hordani nekik a sok csigát, gilisztát és pajort. Hegyes fogaimmal gyorsan elpusztítom a zsákmányomat.

Az a véleményem: több a hasznom, mint a károm.

Gyenes Bernadett 4.o.tan.

Milyen vagyok?

/Bemutatkozik a vakondok/

Kedves Olvasó! Vakond Valika vagyok.

Az emberek rossz véleménnyel vannak rólam. Föld alatti járatokban élek, új folyósókat vájok, ha azonban felgyülemlik a föld,

kénytelen vagyok a föld felszínére törni. Azért haragusznak rám, mert kidöntöm a palántákat.

Bárszonyos szőrömről könnyen lepereg a föld. Hengeres alaku a testem. Mellső lábaimmal pompásan tudok ásni, mert hártya van az ujjaim között. Rosszul látok, de minek is az a föld alatt! Szaglászom kitűnő, segítségével megszerzem a táplálékomat, melyet tühegyes fogaimmal marcangolok szét. Táplálékom: csiga, egér és sok rovar. Nagy étvágyu vagyok, néha türelmetlen, mogorva és félnék is.

Szerintem helyes és hasznos állat vagyok.

Dubravichky Timea 4.o.tan.

b, Kísérlet bemutatása

A "Repül a dugó!" és a "Miért aludt el a gyertya?" címmel készített fogalmazásokat a környezetismeret tantárgy egy-egy óráján bemutatott és megfigyelt kísérlet alapján készítették el a tanulók. Igaz, hogy ezekben a munkákban elsősorban a kísérletekkel kapcsolatos ismeretek, megállapítások /gondolati tartalom/ tükröződtek, ennek ellenére egy-egy esetben hasznosnak tartjuk az effajta feladatokat, témákat. A tanulóknak ugyanis a színes kifejezés mellett el kell sajátítaniuk a szikárabb, a tényközléshez szükséges intellektuális kifejezés elemeit is. /Vörös J., 1978./

c, Képsor bemutatása

Inkább a harmadik osztályban alkalmaztuk a képsort a szó- és az írásbeli fogalmazások gyakorlására. Néhány alkalommal azonban negyedikben is irattunk elbeszélést a tanulókkal képsorról. Különösen a gyakorlati alkalmazás kezdeti szakaszában hasznosítottuk őket, mert képsorról - úgy tűnik -, könnyebb fogalmazni, mint egyetlen képről. Nemcsak az események egyes mozzanatainak elképzelni tudását segítik, hanem támpontot adnak a tanulóknak a sorrend megállapításában, megtartásában is.

A képsorokat nagy gonddal, körültekintéssel válogattuk össze. Elsősorban arra törekedtünk, hogy témájuk közel álljon a tanulókhoz, érdekes, humoros tartalmat hordozzanak. Hiszen a humor mozgósítja a tanulók fantáziáját, felszabadítja ötleteiket, a felszabadult játékos ötletek pedig aktivizálják a tanulók alkotó képességét.³⁰

A harmadik osztályban használtuk fel az alábbi képsorokat: 4., 5., 6., 7., 8. ábra. Az első háromról az első félévben, az utóbbi kettőről pedig a második félévben fogalmaztattunk. "A horgász és a kismadár" /4. ábra/ című képsorról /a Kisdobos című gyermeklapból vágtuk ki és rajzoltuk fóliára/ szóbeli fogalmazásokat készítettünk. Először a történet pontos, tárgyilagos, rövid elmondását kértük a tanulóktól, majd egyes szám első személyben, párbeszédre alkalmazásával kellett megalkotniuk az elbeszélést. A második ún. beleképzeléses feladat lehetőséget adott a tanulóknak arra, hogy beleéljék magukat a fiú helyzetébe, ezáltal motiválttá, természetessé vált közlésük. A párbeszédes forma alkalmazása során megérezték, hogy a párbeszédben a hallgató /2.személy/ nemcsak egyszerűen reprodukálja azt, amit a beszélő /1.személy/ elmondott, hanem partnerként tovább is fűzi az elhangzottakat.³¹ Tapasztalataink szerint az iménti feladat hozzájárult a tanulók kommunikációs nehézségeinek oldásához is. "Az osztozkodó medvék című képsort /5. ábra/ az 1975-ben megjelent második osztályos olvasókönyvből választottuk. A képsor alapjául szolgáló mese nem teljesen ismeretlen a tanulók számára. Első osztályos korukban "Sajtot oszt a róka címmel /Olvasókönyv 1., 1978./ olvasták egy másik változatát. Az előbbi és "A torkos macska" című képsorról /6. ábra/ is önálló írásbeli fogalmazást készítették a tanulók. Az utóbbi fogalmazásnak önállóan adtak címet. "A csalafinta mókus" című képsort /7. ábra/ a Kisdobos gyermeklapból rajzoltuk fóliára, a legutolsó képsor /8. ábra/ ötletét pedig dr. Réti Lászlónak A Tanító című folyóiratban /1970. 12. sz./ mejelent

cikkből vettük. Mindkét képsor felhasználása megegyezett abban, hogy az utolsó mozzanatot ábrázoló képet egyiknél sem mutattuk be a tanulóknak a fogalmazás megalkotása előtt. A bemutatott mozzanatok segítségével megismerkedtek az esemény szereplőivel, a helyszínnel, "leolvashatták" a képekről a meginduló eseményt, a fordulatot jelentő mozzanatot. /A történetet eddig legtöbbször szóban is megfogalmaztattuk./ A fordulatot jelentő mozzanat után lejátszódó eseményeket azonban egyénileg kellett elképzelniük és leírniuk minden előkészítés nélkül. Az ún. precíz előkészítéseket /anyaggyűjtés, cimdás, elrendezés stb./ az ilyen jellegű feladatok előtt nem tartottuk szükségesnek, mivel ezek befolyásolják az egyéni gondolatokat, az eredetiséget és a nyelvhasználat egyéni jellegét. Ezek az alkotó jellegű írásbeli részfeladatok próbára tették a tanulók alkotó képzeletét, formálták gondolkodásuk hajlékonyságát és eredetiségét, valamint érvényesülhetett nyelvhasználatuk egyéni jellege. Ugyanakkor ezek a feladatok a tudatos közlésre, kifejezésre /a tanult szerkesztési, stiláris ismeretek megtartására; a nyelvhasználat akaratlagosságára/ is készítették a tanulókat.

A negyedik osztályban alkalmaztuk az alábbi képsorokat: 9., 10., 11., 12. ábra. Az elsőre /9. ábra/ Sárosy Jné-Szabó Bné: Tanuljunk magyarul! /RTV-Minerva, Bp., 1978./ című könyvükben bukkantunk rá, a másodikat /10. ábra/ a Dörmögő Dömötör című gyermeklapban találtuk. A harmadik /11. ábra/ Hagyó Ené-Nagy J. J. által írt cikkből /A Tanító 1974. 5. sz./ való, míg a negyediket /12. ábra/ Varga K.: Én, te, ő /Móra Könyvkiadó, Bp., 1973./ című könyvéből választottuk. A "Mici Mackó meg a lepkevadász" /"Lepke helyett halacska"/, a "Halászni is tudni kell!" és a "Kajla a kutyakiállításon" című képsorok könnyebb feladat elé állították a tanulókat, hiszen az egyes képek segítettek a történet megalkotásában. /Különbösen az utóbbiról írtuk az első felmérő dolgozatot./ Valamivel nehezebb gyakorlatot

jelentett számukra a "Hajótörés" című elbeszélés megírása, mivel a képsor kevésbé eseményes, és nem valószínű, hogy a valóságban átéltek már hajótörést. Így aztán olvasmányélményeik mellett elsősorban képzeletükre támaszkodhattak. A fogalmazást a tanulók "Az öreg halász és nagyravágyó felesége" című népmese /Olvasókönyv 4. osztály, 1979./ elolvasása és elemzése után írták meg. A tudatos munka eredményeképpen ügyesen felhasználták fogalmazásaikban a meséből megismert, a tenger hullámlását és haragját kifejező szavakat, szókapcsolatokat.

Hadd mutassunk be képsor /8. ábra/ alapján készült fogalmazásokat is!

Egy nyári esemény

Pisti és testvére nagymamájuknál töltötte a nyarat. Már régen töprengtek azon, hogy mi van a kertben levő palánkon túl. Egy szép napon Pista így szólt testvéréhez Pannihoz:

- Panka, nézzük meg, mi van a kőfal mögött! Egy létrán fel is másztak a védőfalra.

Egy botot is vittek magukkal. Alighogy felmásztak, meglátták Bodrit, aki jóízűen szunyókált. Panna így kiáltott:

- De jó lenne vele játszani!

Megpiszkálták. A kutya felugrott és kergetni kezdte őket. Pistát utolérte és megharapta.

Bizony, bizony így jár az, aki idegen kutyákkal akar barátkozni.

Szabó Enikő 3.o.tan.

Pista és huga kalandja

Pisti és huga nagymamánál nyaralt. Egyik nap felmásztak egy kőfalra, és megláttak egy kutyát.

- Jó lenne vele játszani! - mondta a fiú és kezébe vette a botot.

Aztán szurkálni kezdte a kutyát.

- Ne bántsátok, mert megbánjátok! - figyelmeztette őket az állat.

Pista és huga csak nevetett és tovább ingerelték az állatot.

- No, megálljatok! Azzal a kutya felugrott a kőfalra és kergette őket. Mire a gyerekek hazaértek, már foszlányokban csüngött rajtuk a ruha. Nagymamájuk meglepődve nézett rájuk.

- Hát, veletek meg mi történt?

Elmesélték.

Pápay Barna 3.o.tan.

d, Diafilm bemutatása

A rendelkezésünkre álló diafilmek közül is elsősorban az érdekes, a tréfás tartalmat érzékeltető diafilmeket használtuk fel. Hasonlóan a képsorokhoz, ezeket is inkább a harmadik osztályban és a gyakorlás kezdeti szakaszában alkalmaztuk. Fogalmazást irtak a tanulók a következőkről: "A köleves", "A tücsök és a hangya", "Hivatalan vendég", "A ceruza kalandja."

Egy-egy alkalommal a tanulók is elhozhatták otthonról saját diafilmjeiket. A legtöbb szavazatot kapott filmről aztán fogalmazást készítettünk velük.

Ime a diafilm alapján készített két fogalmazás:

Képzeljétek, mit álmodtam!

Egyszer azt álmodtam, hogy egy egér és egy ceruza életre kelt. Először a hosszú farku meg akarta rágni a ceruzát, de az rimánkodni kezdett:

- Ne egyél meg, drága cincogikám!

Az ironnak jó ötlete támadt. Rajzolt egy macskát.

- Segítség! - kiabált az egér.

- Kölcsönkenyér visszajár! - nevetett a ceruza.

S ezzel felébredtem.

Wappel Monika 3.o.tan.

Az én álmom

Tudjátok, egyik este mit álmodtam?

A papírra rajzolt egér és a mellette levő ceruza életre kelt. Az ő kalandjukat mesélem el ebben a mesében.

Az életre kelt egér rátámadt a színes ceruzára. Ő könyörgőre fogta a dolgot:

- Kérlek, hagyj engem békén!

De az egér nem tágitott a ceruza mellől. Erre a ceruza rajzolt egy macskát, s a kis incifinci vaktában rohant a macska környékéről.

És ekkor csörgött az óra és eltűnt a macska, csak az egér volt a papíron és mellette a ceruza.

Rigó Tamás 3.o.tan.

e, Kép bemutatása

Már a harmadik osztály első félévében /kb. november vége felé/ megpróbálkoztunk olyan feladattal, hogy kép alapján, teljesen önállóan kellett elképzelniük, leírniuk egy eseményt a tanulóknak. Az alábbi képet /13. ábra/ Pekete István: Vuk című regényéből rajzoltuk fóliára. A témára való rövid ráhangolás és a két cím /"Küzdelem az életért", "Mi történt a rókavárban?"/ megadása után a tanulók hozzákezdtek a fogalmazás megalkotásához. A címek közül a tanulók választhattak, de maguk is adhattak fogalmazásaiknak címet. /Megjegyezzük, hogy a feladat előtt a könyvet csak két tanuló olvasta./ E téma hasznosságát abban látjuk, hogy kiválóan alkalmas a tanulók képzeletének fejlesztésére.

Íme a kép: 13. ábra.

Kép alapján készítettünk leírást a negyedik osztályban egy-egy tárgyról /robotember, repülő kerékpár/, gyümölcsről /dinnye, szőlő/. Segítségünkre voltak a 4. osztályos Anyanyelvünk tankönyv és a Gyümölcsök /Buvár zsebkönyvek sorozat/ című könyv képei.

II. Előbeszédén vagy nyomtatott szövegeken alapuló témák

A látott /olvasott/ vagy hallott minta csak akkor válik az önálló alkotás alapjává, segédeszközzé, ha a tanulóknak szabad attól eltérniük. Ezért aztán az előbeszédén illetve az írott szövegeken alapuló témák megfogalmaztatásakor nagyon sok mulik a tanítón. Tud-e, képes-e mindig olyan "megkötések", szempontok "kitalálására", amelyek az újdonság varázsával hatnak a tanulókra, amelyek lehetővé teszik, sőt elemi erővel arra ösztönzik őket, hogy eltérjenek a kapott mintától?

Íme néhány az előbb említett "megkötések", szempontok közül:
Pl. események tömör elmondása, leírása; olvasott mese elmondása osztálytársnak, nevelőnek, szülőnek; ismert mese elmondása más meserészlet elrejtésével; a szereplő helyzetébe való beleélés /az un. "én"-es témák/; történet kevésbé kifejtett részletének megfogalmazása; beszámolás írásban történelmi eseményekről korabeli szemtanuként; leírás készítése irodalmi hősről a bemutatást végző személyének megváltoztatásával stb.

1. Előbeszédén alapuló témák

Ismeretes, hogy a tanulók utánózzák tanítójuk beszédét, nem egy esetben pontosan átveszik beszédszokásait, gyakran használt kifejezéseit. Éppen ezt az utánzási hajlamot használtuk ki akkor, amikor a tanító által elmondott mesét /A sánta kiscsirke története. Olvasókönyv 3. osztály, 1980./ irattuk le a harmadikosokkal. Mivel a tömörítés művelete nehéz a tanulók számára, ezért az említett mesét az eredetitől eltérően rövidebb formában hallották. A hallottak pusztá reprodukálása helyett megadtuk számukra az eltérés lehetősé-

gét: a sánta kiscsirke gazdasszonyaként fogalmazzák meg a történetet. A mese címe így alakult: "A sánta kiscsirke története /Elmondja egy gazdasszony/". A fogalmazás előkészítéseként az idő múlását érzékeltető szavakat, szókapcsolatokat gyűjtettünk a tanulókkal. Pl. telt-mult az idő, nemsokára, kis idő múlva, egyszer csak, aztán stb.

Az elmondottak illusztrálásaként két fogalmazást mutatunk be:

A sánta kiscsirke története
/Elmondja egy gazdasszony/

Sümegen laktam egy szép tornácos házban. Nagy baromfiudvarunk volt.

Egyszer találtam a fügefa alatt egy sánta, kicsi, vékony kiscsibét. Megsajnáltam és bevittem a konyhába. Egy nagy dobozba tettem, aminek hiányzott az egyik oldala. Az első nap még a fejét sem dugta ki. Másnap már a konyha közepéig kimerészkedett, de minden zajra sietett vissza a helyére. Harmadnapra a tornácon találtam. Telt-mult az idő, és a sánta kiscsibéből szép tyuk lett. Egyik nap, amikor éhes lett, felrepült a székre, onnét az asztalra, és bele-belecsipegetett az ételbe. Észrevettem és kitettem a szűrét. Az udvaron etetés közben nem találtam. Nagyon mérges lettem. De három hét múlva mit látok! Tizenöt kis drótlábu vattagombolyag jön az elveszettnek hitt tyuk mögött. Már nem is voltam mérges. Tyukanyó elvezette kicsinyeit ahhoz a dobozhoz, ahol én őt neveltem.

Boldogan éltek a kiscsibék.

Vajda Eszter 3.o.tan.

A sánta kiscsirke története
/Elmondja egy gazdasszony/

Egy napon a fügefa alatt találtam a sárga kiscsirkémet.

Mondtam neki:

- Gyere, beviszlek a konyhába! A kis tollas elfogadta az ajánlatomat. Bevitettem a konyhába és odatettem a tűzhely mellé. Első nap még nem merészkedett ki a dobozból. Ahogy teltek a napok, egyre inkább előjött a kiscsirke. Cseperedett, cseperedett olyannyira, hogy egyik nap már az asztal közepén vettem észre, ahogy a levesemet kóstolgotta. De már nem is sántikáló kiscsirke volt, hanem barna tollruhát öltött tyuk.

Kiraktam a szűrét az udvarra. Amikor mentem etetni a tyukokat, a konyhában felcseperedett tyuk nem volt ott.

Három hét múlva 15 kiscsibével döcögött a fügebokor felől. Kis cingár lábuk eléem hozta őket.

Megdicsértem tyukanyót. Ahol őt neveltem, odavitte kiscsirkéit.

Neuhold Zoltán 3.o.tan.

Az írásbeli fogalmazások javítása közben tapasztaltuk, hogy a 3-4. osztályos tanulók kevésbé képesek érzéseik, érzelmi átéléseik: örömük, bánatuk, szeretetük, gyűlöletük, együttérzésük, közömbösségük, megelégedettségük, elégedetlenségük, csodálkozásuk, félelmük, fájdalmuk stb. keirására. Érzelmeiket inkább a hiteles tényközlésre törekvés közben jelzik. /Nagy J. J., 1977./ Járatlanok az érzelmeik kifejezésére szolgáló nyelvi eszközök megválogatásában, felhasználásában is. Különösen a "magasabb rendű" érzelmeik /elsősorban az esztétikai, erkölcsi érzelmeik/ nyelvi megfogalmazására még kevésbé érettek. Érzéseik kifejezésére történő próbálkozásaikat mindenképpen ösztönöznünk kell. A próbálkozások sorában közbülső láncszemet jelenthet a jó példa. Ha életünkből egy-egy olyan eseményt is elmondunk a tanulóknak, amelyekhez kellemes vagy kellemetlen érzelmi átélések is kapcsolódtak, valószínű, hogy ők is megpróbálkoznak érzelmeik kifejezésére.

Az alábbi egyéni élmény alapján a negyedikesek készítették fogalma-

zást. A tanulók beleképzeltek magukat a tanító helyzetébe, és úgy irták le a hallottakat, mintha velük történt volna meg a tanító személyes élménye. Megadtuk számukra az eltérés lehetőségét is: a hallott bevezetést és a befejezést megváltoztathatták. A munka megkezdése előtt tudatosítottuk bennük az érzelmek kifejezésének módját.

Ime a tanító gyerekkori élménye:

Egy nyári délután édesanyám a kerékpárja csomagtartójára ültetett, hogy kikerekessen velem a közeli erdőbe. Utunk a Rátca folyó mellett végighúzódó töltésen vezetett.

Melegen süttött a nap. Örültem, mert tudtam, hogy milyen jó lesz megint az erdőben: megcsodálhatom a fák hatalmas lombkoronáját, színes csokrot köthetek az erdőben nyíló virágokból és jót bukfencezhetek majd a fűben.

Alig tettünk meg pár métert, egyszer csak hangos libagágogásra lettem figyelmes.

- Gi-gá-gá-gá! - hallatszott újra meg újra. Nagy bánatomra semmit sem láthattam, mert a töltés folyó felőli széle magas kőfal húzódott végig. Mivel szerettem volna mindent látni, azt is, hogy mi történik a vizparton, elhatároztam, hogy fölágaskodom valahogy.

Tervem azonban nem sikerült. Miközben izegtem-mozogtam a kerékpár csomagtartóján, a jobb lábam beszorult a küllők közé. Hirtelen rettenetes fájdalmat éreztem. Közben anyukám leugrott a kerékpárról, hogy bekötözze vérző lábamat. Pár perc múlva azonban rémülten vettem észre, hogy az a zsebkendő, amivel a sebet édesanyám bekötötte, egyre pirosabb lesz.

- Ennek fele sem tréfa! - mondta anyukám. Gyerünk az ügyeletes orvoshoz!

Erre aztán még jobban megijedtem és keservesen sirni kezdtem.

- Jaj, jaj, jaj! Mi lesz velem?

Fél óra sem telt el, mire megérkeztünk az orvoshoz, aki szakszerűen ellátta a vérző sebet.

Erre a kellemetlen kirándulásra még sokáig emlékezni fogok.

2. Nyomtatott szövegeken alapuló témák

a, Olvasott mese leírása

Nyilvánvaló, hogy ezt a fajta feladatot a tanulók csak akkor tudják eredményesen megoldani, ha gondolataikat /ebben az esetben a mese tartalmát/ megfelelő tömörséggel képesek leírni. Mivel a tömörítés nagyon nehéz, összetett tevékenység, ezért alapjait, a tevékenység jellemzőit tudatosítottuk a tanulóknál. Kiss Jenő szerint, amikor tömörítésre kényszerülünk, nem elég csupán azt eldöntenünk, hogy az egész /olvasmány, mese/ megértésének szempontjából melyek a nélkülözhető illetve nélkülözhetetlen gondolatok, hanem egyéb részfeladatokat is meg kell tudnunk oldani: pl. összevonást, átfogóbb kifejezések keresését, párbeszédek áthidalását stb.³² Tapasztalataink alapján állítjuk, hogy a tömörítés tevékenységének jellemzői közül elsősorban a részfeladatok megoldása jelentette a legtöbb nehézséget a tanulók számára. Eppen ezért az ilyen jellegű fogalmazások előkészítéseként ezekre fordítottuk a legnagyobb figyelmet. Pl. Mielőtt leírtattuk volna a negyedikeseikkel Az öreg halász és nagyravágyó felesége című mesét, javaslatokat kértünk tőlük arra vonatkozóan, hogyan vonhatnánk össze a feleség kívánságait. Annyit segítettünk csak nekik, hogy célszerű külön mondatban vagy mondatokban megfogalmazni a tárgyakra, majd a feleség személyére vonatkozó kívánságokat. Pl. A feleség nagyon telhetetlen volt. Először szép házat kívánt, majd mindig többet: kastélyt, palotát, várakat. Szeretett volna grófnő, királynő, császárné, az egész világ urnője lenni. Az előkészítés során megállapodtunk velük abban is, hogy a mese leírásakor elhagyják a párbeszédeket, az izes fordulatokat, hogy a tartalom kerked megformálására törekszenek. Több hasonló feladat elvégzése után vált egyre világosabbá számukra, hogy minél tömörebben mondunk el, írunk le valamit, annál kevesebb részletet közölhetünk.

Az alábbi fogalmazás azt példázza, hogy a tanulók ebben a korban is képesek a tömörítésre.

A nagyravágyó feleség

Élt egyszer egy halász s annak egy nagyravágyó felesége.

Egyszer a halász egy jókora pontyot fogott. Haza akarta vinni, de a hal emberi hangon könnyörögni kezdett:

- Döbögj vissza, halász! Hálából minden kívánságodat teljesítem.

A halász engedett a ponty kérésének. Otthon aztán mindent elmondott a feleségének. A felesége ezek után szép házat, majd palotát, később kastélyt, majd legutoljára birtokot, várakat kívánt. Végül azt kívánta, hogy a világ urnője legyen. De ezt a hal már nem teljesítette. Sőt ráadásul a régi kunyhóba parancsolta őket vissza.

Ezek után a telhetetlen, lusta asszonyból szorgalmas asszony lett.

Ferenczi Péter 4.o.tan.

b, Köznyelvi és irodalmi szöveg alapján leírás készítése

Tapasztalataink szerint a leírások legtöbbször azért nem sikerülnek, mert nincs a tanulóknak elegendő szemléleti anyaguk, tapasztalatuk a bemutatott tárgyról, állatról, személyről stb., vagy meglevő ismereteik nagyon felszínesek, pontatlanok. Ezért sokat és különböző stílusú /köznyelvi, szépirodalmi/ szövegeket olvastattunk velük. A különböző stílusú szövegek megfigyeltetése, rövid elemzésük pedig hozzásegítették a tanulókat ahhoz, hogy leírásaikban alkotó módon használják fel a megismert /mind az értelemhez szóló, mind pedig a szemléletességet biztosító/ nyelvi eszközöket. A "Misi Mókus kalitkája" című leírás elkészítéséhez az alábbi szöveget, szövegrészletet választottuk:

"Misi Mókus fölfedezte, hogy a kalitkájának felső részén egy szép, nagy, fogacsos kerék van. Hoppsza! Rászökkent. A kerék olyan könnyen pördült egyet, hogy az tiszta öröm volt. Haj-

rá! Misi a keréknek egyik fogáról a másikra szökkent. A kerék egyre jobban pörgött vele."

/Tersánszky J. Jenő: Misi Mókus kalandjai/

Kalitka: madár vagy kisebb állat fogságban tartására való, drótból, vesszőből stb. készült rácsos kis /hordozható/ házikó.

/Magyar értelmező kéziszótár/

A kalitka elképzelését segítettük még a könyvből fóliára rajzolt kép bemutatásával is. /14. ábra./

Lássunk egy fogalmazást!

Misi Mókus kalitkája

Misi Mókus csinytevései miatt fogságba került.

Az öreg madarász zárta be egy kalitkába. A fogda sokkal nagyobb volt, mint a madaraké és kup alakú. Azt hiszem, huzalból készülhetett és nagyon sok játék volt benne. Tettek bele vályut is, amiben finomabbnál-finomabb csemegék voltak. A kalitkába került még hinta, forgó kerék és egy repedezett tükör.

Misi eleinte rosszul érezte magát, de aztán megbékélt benne.

Lantos Eszter 4.o.tan.

Igen nagy kedvvel irtak leírást a tanulók a krokodilról. A téma ötletét ugyancsak Tersánszky J. Jenő említett könyve adta. Először összehasonlítottuk a leírás alapjául választott köznyelvi és szépirodalmi szöveget, nem feledkeztünk meg a szóértelmezésről sem. Majd néhány szempontot adtunk a fogalmazáshoz. Pl. Először az állat teljesebb képét mutassátok be, csak azután a részleteket! A krokodil viselkedésének leírásával próbáljátok érzékeltetni a belső tulajdonságait!

Lássuk először a tudományos, majd a szépirodalmi szövegrészetet!

"A krokodilok mind víziállatok. Folyók, tavak, mocsarak lakói. Igen falánk, veszedelmes ragadozók, amelyeknek évente igen sok ember is áldozatul esik. Vagy harminc fajuk ismeretes. Trópusi, szubtrópusi állatok, így Európában nem élnek, de az összes többi földrészen - a sarkok kivételével - megtalálhatók."

/Dr.Dudich E. - Dr.Loksa I.:
Állatrendszertan/

Hát a Krokó akkora, mint egy fatörzs, akkora fogai vannak, mint ez a karó a kezemben, akkora farka van, hogy csak meglegyintsen, már meghaltál. Áttörhetetlen, fegyver nem foghatja csontpáncélja van, és akkora szája, ha kitátja, beleállhatnánk ketten, egymás hegyében! Fogsora olyan, mint két nagy egymásra meredő kerítés.

/Tersánszky J. Jenő: Misi
Mókus kalandjai c. műve ny./

c, Átképzeléses témák

Az effajta témák kitűnő alkalmakat teremtenek a tanúkók produktív képzeletének működtetésére. A képzelet felfokozott működése pedig nagy mértékben fejleszti a tanulók kifejezőképességét. Mindezek ellenére joggal veti föl Fajcsék Magda és Szende Aladár azt a kérdést, hogy miféle feladatok alkalmasak a képzelet optimális értékű igénybevételére. Az említett szerzők a választ is megadják közösen írt tanulmányukban: "Addig a határig indokolt a fantáziára való támaszkodás, amíg a tanulóknak elegendő szemléleti anyaga van az ábrázolás valóságosságának biztosítására. Azt a határt kell józanul megfontolnunk, amely a szabad szárnyalást még biztosítja."³³ A sok-sok lehetőség /tevékenységforma/ közül az alábbi változatokat ki is próbáltuk:

Pl..

- A közlő személyének megváltoztatása

Szívesen irtak tanulóink olyan elbeszéléseket, amikor azonosulhattak a számukra rokonszenves szereplővel, amikor annak személyében beszélhettek, cselekedhettek. E feladat számos értéke mellett tisztában kell lennünk hibalehetőségével is. Előfordul, hogy a tanuló "kiesik szerepéből", azaz az első személyben történő elbeszélésről átvált harmadik személyre. Ezért a fogalmazás vázlatát úgy szövegeztük meg, hogy állandóan figyelmeztesse a tanulót a személycserére. /V.ö. Hoffmann O.: Mondatszerkesztés, szövegalkotás/

A negyedikesekkel irattunk "Félig sült hajótörött voltam" címmel elbeszélést. A téma ötletét Fekete István: Tüskevár című regényének egyik részlete sugallta. A részletből csak azokat a mozzanatok irtuk fóliára, amelyeket a téma elképzelése és megírása szempontjából fontosnak tartottunk.

Íme az általunk összeállított szöveg:

Gyula egyedül maradt, s az izgalmak lassan elültek benne. A ponty olyan zenebonát művelt a vízben, hogy világgá mentek a többiek, és az uszó reménytelen mozdulatlanságban lebegett.

Ekkor már nagyon meleg volt. A nap mintha az égből és a vízből egyszerre süttött volna, és Tutajos levetette az ingét is. Lányfehér bőre csak úgy világított a parton.

Mire Matula visszajött, már öt keszeggel volt több a haltartó hálóban.

- De most már vegye fel az inget, mert úgy felég, hogy az eget is bögőnek nézi. Ha ugyan el nem késett.

Gyula kicsit meggörbitette a hátát az izzadt ing alatt.

- Azt hiszem, kicsit leégtem ...

- Kicsit? - bólintott Matula. - Estére jó lesz bekenni. Nancsinak van valami jóféle olaja. Vigyázni kellett volna. Okos ember más kárán tanul. De maga még nem ember, csak gyerekek.

Ebéd után Tutajos elálmosodott.

- Hát düljön le, ott hátul van széna. Nincs olyan paplanos ágy, ami puhább lenne.

Gyula nézte még egy darabig a szivarfüst lenge játékát, aztán elnyomta az álom, bár ez az álom nem volt kellemes. Azt álmodta, hogy hátát időnként tüzes vassal sütögetik, majd jóval később forró ólmot csöppentenek a füle cimpájára.

Délután volt, mikor Tutajosunk nekivágott a gyalogutnak.

- Elég korán megjöttél, Gyuluskám - simogatta meg Nancsi néni -, hát szép volt? Fogtatok halat?

- Szép volt, és halat is fogtunk - tette le Gyula a hátizsákot -, hanem izé ... azt mondta Matula bácsi, hogy itt van olyan olaj.

- Miféle olaj?

- Ami égésre jó ...

Az öregasszony összehuzta a szemét.

- Vesd le az inget! Atyaisten! - csapta össze a kezét.

- Hogy a nyavalya rázza ki a nadrágjából ezt a vén tekergőt, hát nem tudott szólni?

- Nem volt ott, Nancsi néni, én meg levetettem az inget ...

- Hát több eszed lehetett volna neked is; hozom, hozom; valódi lilíomolaj.

- Szszszs - ugrott meg Tutajos -, ne nyomja, Nancsi néni!

- Alig értem hozzád. Akkor ugráltál volna, amikor levetetted az inget. Megállj, Matula, vén tökéletlen, rád adom a tisztát ...

- Mondom, hogy Matula bácsi nem volt ott. Jó lesz már, Nancsi néni!

- Bizd csak rám, ez csodaszor. Egy óra múlva már alig érzed.

Sajnos, ez a jóslat nem vált be. Egy óra múlva Tutajosunk félig sült hajótöröttnek érezte magát.

A fogalmazás előkészítéseként az alábbi feladatokat végeztük el:

- A szépirodalmi szöveg egy-egy kifejezését elmondattuk köznyelvi megfogalmazásban.

Pl.

"A nap mintha az égből és a vizből egyszerre süttött volna."

/Melegen süttött a nap, forrón tűzött a nap, csak úgy tűzelt és égett a nap./

"... úgy felég, hogy az eget is bögőnek nézi."

/Tutajos annyira felég, hogy bódult, bágyadt állapot lesz urrá rajta, rosszul is lehet./

"Megállj, Matula, vén tökéletlen, rád adom a tisztát ..."

/Mielőtt a köznyelvi megfogalmazást kértük volna a tanulóktól, elolvastattuk O. Nagy Gábor könyvéből a "Ráadta a tisztát" szólás megfelelőjét: ellátta a baját./

- Megfigyeltettük az indulatos, ugyanakkor nem bántó, olykor humoros hangvételt.

- Kikerestettük azokat a mondatokat a szövegből, amelyekből kiderül, hogy mit érzett, mit álmodott Tutajos, miután leégett.

- Közösén elkészítettük a fogalmazás vázlatát:

I. Hova mentünk egyik nap Matulával?

II. 1. Miért égett fel a hátam?

2. Hogyan segített rajtam Nancsi néni?

III. Mit éreztem?

Hadd mutassunk be egy fogalmazást!

Sült hal helyett "sült gyerek"

A Kis-Balatonnál nyaraltam a nyári szünetben. Egy szép napon kimentem a nádasba, hogy megtanuljak pecázni.

- Finom sült halat eszem majd vacsorára! - gondoltam. Az uszó

mozdulatlan volt. A nap izzóan perzselte a nádaszt is, engem is, ezért levetettem az ingem, hogy leburnuljak. Fél óra múlva olyan vörös lettem, mint a galagonya. Fájdalomtól meggyötörve értem haza.

- Hamar megjöttél, öcsikém! - szolt Nancsi néni.

- Hm ... izé, van egy kis leégésre való ... olaj? - hebegtem.

- Leégtél, te vizparti csavargó? Nem lesz ebből sült hal evés! No, hozom a lilimolajat - mondta Nancsi néni. Be is kent az olajával.

Lefeküdtem s azt álmodtam, hogy parazsat szórnak a hátamra. Később azt, hogy izzó tűk ugrálnak a hátamon. Kellemetlen volt a reggel és a rákövetkező napok is.

Igy lett hát sült hal helyett belőlem "sült gyerek".

Tolnay Imre 4.o.tan.

- A bemutatást végző személyének megváltoztatása

A "Milyennek láttam Gavroche-t? /Egy tudósító feljegyzéséből/" című leírás elkészítésekor "A kis hős" című olvasmányra támaszkodtak a tanulók. Mivel beleképzelhették magukat egy tudósító helyzetébe, aki szintén ott volt a barrikádokon, hogy megörökítse az eseményeket, bemutassa, emlékezetessé tegye egy-egy hős alakját, roppant érdekessé és életszerűvé vált számukra a feladat. A személy-leírást /jellemzést/ úgy könnyítettük meg a tanulók számára, hogy előzetes feladatként aláhúztuk velük az olvasmányban a kis hős külső és belső tulajdonsáira /cselekedeteire, beszédére/ vonatkozó szókapcsolatokat, mondatokat. Közösén alkottuk meg a vázlatot, miközben megegyeztünk abban, hogy a bevezetés és a befejezés elbeszélő jellegű legyen. Felhívtuk a figyelmüket arra is, hogy mikor alkalmazzanak egyes szám első személyű igealakokat.

Lássuk a vázlatot!

I. Hol vettem észre először?

II. 1. Mekkora gyerek volt?

Milyennek láttam ruháját, haját?

2. Hogyan szedte a töltényeket?

Miért volt vakmerő, engedetlen?

III. Hogyan esett el?

Hogyan őrzöm emlékét?

III. Cselekvésen alapuló témák

Először röviden arról szólnunk, hogy mit mond az általános lélektan a cselekvésről.

A cselekvésnek /a tevékenységnek is mint a cselekvések összefüggő sorozatának és a mozgásnak is mint a cselekvés kisebb egységének/ központi helye van a pszichikus jelenségek között. A cselekvés aktív viselkedést feltételez, ami általában tudatos, bár egyes részei automatikusak is lehetnek.

A cselekvés és személyiség fejlődésének az alapja és leghatékonyabb eszköze. A cselekvés folyamatában /a tevékenységben/ az ember nemcsak a környezetét alakítja át, hanem közben önmaga is alakul.

A tevékenység /a cselekvés összefüggő sorozata/ érzelmeket vált ki az emberből, ugyanakkor az érzelme is - motivációs bázisként - visszahat^{nak} a tevékenységre.

Nem lehet tehát közömbös számunkra az a tény, hogy a tevékenység miféle érzelmi folyamatokat és állapotokat vált ki a tanulókból. Következésképpen: kapcsolódott-e a tevékenységhez valamilyen élmény? Mint azt már a II. fejezetben kifejtettük, egy-egy élmény nemcsak konkrét tevékenységekhez /kirándulás, játék, munkadarab elkészítése stb./ kapcsolódhat, hanem megjelenhet a tudatban is, mint tudati-élmény /műélvezet/. Pl. egy színházi előadás vagy kiállítás megtekintése, egy könyv elolvasása közben illetve után.

Gazdag élményanyagot kínálnak a közös játékok. Főként a harma-

dik osztályban választottunk egyet-egyet a fogalmazások témájául a testnevelés órán, tízpercben, vagy a kisdobos foglalkozáson eljátszottak közül.

A játékok mellett a kirándulások is sok-sok élményt nyújtanak a tanulóknak. Mind a harmadik, mind a negyedik osztályban éltünk is a lehetőséggel. /Pl. "Kirándultunk", "Bakonyban voltunk"/

Az osztály életét érintő események közül pl. "Nálunk járt a Télapó!", "Hóembert készítettünk", "Vidám farsang" /"Farsangoltunk"/, "Új kislány érkezett osztályunkba" címmel irattunk fogalmazást a tanulókkal.

Ami az egyéni élményeken alapuló témákat illeti, kevesebb a tapasztalatunk. Ezen a területen szeretnénk továbblépni. A továbblépéshez kaptunk jó néhány ötletet a harmadik és a negyedik osztályos magyar nyelv és irodalom tanításához készült tanmenetjavaslatból. /Összeállították: Hernádi Sándorné és dr. Nagy J. József, A Tanító 1979. 8. sz., 1980. 6-7. sz./ Pl. az előző napok otthoni élményeinek /"Velem történt", "Mi meg nem történhet velem"/, születésnap, névnap, karácsonyi, családi esemény, nyári valamint kisgyermek-kori élményeknek /"Érdekes kaland", "Először találkoztam a Télapóval", "Állatkertben voltam", "Rossz fát tettem a tüzre"/ a leíratása.

Íme néhány fogalmazás:

Mit formál a papiros?

A tanító néni tintát csepegtetett a papírlapra. Összehajtottuk a papirost. Száradni hagytuk. Egy kis idő múlva megnéztük. Nagyon érdekes figurák jöttek ki. Elkezdtünk kacagni. Nekem fát ábrázol! - mondta Pista. Én pedig koronát látok! - vágott közbe Kati.

Kovács Ágnes 3.o.tan.

De furcsa volt!

A papirosokra tintát csepegtettek és összehajtottuk őket. Rövid ideig száradtak, majd megnéztük a lapókat. - Milyen érdekesek! - mondja Pisti. - Egy korona! - harsogja Laci. Az enyém egy király csontvázát ábrázolja fejdisszel együtt. Mennyit nevettünk!

Igen-igen örültünk az új játéknak.

Wappel Monika 3.o.tan.

Mi van a papiroson?

Egy kis tintát csepegtettünk a papirunkra. Aztán összehajtva letettük a padunkra. Néhány perc múlva megszólalt Gréti néni:

- Kész! Kinyithatjátok!

Mi izgatottan hajtottuk szét a papirosokat.

- Nini, micsoda pók! - Az enyém meg egy bohóc!

Nagy volt a nevetés.

Dálnoki Áron 3.o.tan.

Vidám farsang

A rajfarsangot febr. 25-én rendeztük meg. Az osztályt feldíszítettük lampionnal, szerpentinnel és virágfüzérrel.

Én cigánylánynak öltöztem. A virágmintás szoknyám a bokámig ért. Ugyanolyan anyagból készült a bluzom is. Rózsás cigánykendőt kötöttem a derekamra. A fejemen édesanyám parókája volt, amire piros szegfűt tűztem. Karkötő és lánc díszítette a karomat és a nyakamat. A fülemre nagy függőket csíptettem. Csörgős karikát tartottam a kezemben.

A jelmezek megbeszélése után következett a tombola sorsolása a tornateremben. Nekem sajnos nem volt szerencsém, azonban a zsák-bamacskán egy kutya alakú faragót nyertem.

Az osztályban folytattuk a mulatozást. Ettünk, ittunk és tán-

coltunk. Jól éreztem magam, csak azt sajnálom, hogy rövid ideig tartott a farsangi bál.

Bai Monika 4.o.tan.

Uj kislány érkezett

Gréti néni egyik nap bejelentette, hogy egy új kislány érkezik hozzánk. Azt is elmondta róla, hogy milyen tanuló, melyik iskolából jön és mi a neve. Nagy izgalommal vártuk Enikőt. November 26-án meg is érkezett. Nagy örömmel felkísértük az osztályba. Később megmutattuk új pajtásunknak az iskola helyiségeit.

Enikő hamar beilleszkedett közénk.

Czakó Gábor 3.o.tan.

A cselekvőleg és érzelmileg átélt események megfogalmazása azonban megfelelő nyelvi előkészítettség nélkül nem biztos, hogy kelendő eredmény eléréséhez vezet. Az élményhatást nemcsak úgy érhetjük el, hogy érdekes vagy élményszerű témát választunk, hanem úgy is, ha a tanulókat megtanítjuk a gondolatok értő befogadására. Ha kialakítunk bennük egy bizonyos fajta fogékonyságot a különböző gondolat tartalmak iránt, akkor a gondolatok bizonyára válaszra lelnek bennük. Ezt segíti az értő szövegelemzés.

Végül, de nem utolsósorban lényeges szerep jut a tanító személyiségének, magatartásának. Annak is, hogy hogyan tüzi ki a tanulóknak elé a közelebbi vagy a távolabbi célt, milyen hőfokon képes egy-egy izgalmas témát átadni a tanulóknak, hányféle példát, mennyi variációt tud felvonultatni. Legyen fogékony ő is, tudja, hogy mi érdekli, foglalkoztatja tanulóit.

3. Matematikai képességfejlesztés

A fogalmazástanításnak, mint az anyanyelvi nevelés egyik fontos részterületének sem lehet más a célja, mint a tanulói személyiség fejlesztése. Igazat kell tehát adnunk dr. Orosz Sándornak, aki a következőket állítja: "... olyan tevékenységnek tekintem a fogalmazástanítást, amely kettős fő funkciót tölt be: egyrészt a nyelvi kifejezés eszközrendszerével látja el a tanulókat, másrészt maga is egyik eszköze annak a személyiségfejlesztő munkának, amelynek eredményeként olyanná fejlődik a tanulók személyisége, hogy legyen mit kifejezniük a birtokba vett eszközrendszerrel."¹

A személyiségfejlesztésben középponti szerepe van a képességek kibontakoztatásának. Iménti állításunkkal azonban nincs szándékunkban lebecsülni az ismeretek, a művelődési javak elsajátításának fontosságát. Ismeretek nélkül ugyanis nem lehet megvalósítani a tanulók képességfejlesztését, a személyiségformálást. Az ismeretszerzés és a képességfejlesztés közötti összefüggésre mutat rá Nagy Sándor a következőkben: "Bármennyire fontos részfunkció is az iskolai tanulásban az ismeretszerzés, nem lehet korszerűnek tekinteni a tanulást csupán ismeretszerzésre redukáló vagy az ismeretszerzést öncélúan előtérbe állító felfogásokat; az ismeret- /információ-/ szerzés és annak feladatmegoldásokra való transzformálása csak akkor kapja meg megfelelő súlyát és pedagógiai összefüggéseit, ha képességfejlesztő, személyiségformáló vetületükben közeledünk hozzájuk."²

Isméretes, hogy az ember semmiféle képességgel nem születik. Az ember adottságokat /anatómiai-fiziológiai szerkezet/ örököl elődeitől, amelyek bizonyos lehetőségeket jelentenek értelmi fejlődéséhez. Az adottság tehát csak feltételt, lehetőséget jelent. A környezeti hatás és a nevelés következtében a megismerő lelki folyamatok /érzékelés, észlelés, emlékezet, képzelet, gondolkodás/ bizonyos mennyiségi halmozódás és sajátos szerveződés után minőségi ug-

rásként létrehozzák a személyiség egyik tulajdonságát: a képességet. /A képesség valamilyen társadalmilag hasznos tevékenység sikeres elvégzésére teszi alkalmassá az embert./ A kialakult képességek pedig visszahatnak a lelki folyamatokra és meghatározzák azok színvonalát. Így szerveződnek elválaszthatatlan egységbe az öröklött és szerzett tényezők.

A marxista pszichológia szerint a képességek csak a nekik megfelelő tevékenységek célszerű gyakorlásával alakulhatnak ki. Ebből az következik hogy "... a képességek fejlesztése kivétel nélkül minden esetben gyakorlati tevékenységet igényel."³ A képességfejlesztés feladatait igen következetesen elsősorban a tanítási órákon kell megoldanunk. Erről Lénárd Ferenc így ír: "A jövő iskolájának eredményességét nagy mértékben az dönti el, hogyan tudjuk megvalósítani a tanulók képességfejlesztését a tanítási órákon."⁴ Köztudomásu, az a tény is, hogy maguk a tantervi témák semmilyen képességet nem fejlesztenek ki. Csak az optimálisan megválasztott nevelési-oktatási módszerek segítségével valósíthatjuk meg teljes mértékben a tanulók képességfejlesztését.

A fentiek alapján a fogalmazástanítás korszerűsítésében a motivációs bázis kialakítása mellett fontosnak tartjuk a hatékony képességfejlesztés elvét is. Bebizonyosodott ugyanis, hogy a fogalmazótevékenységet egyáltalán nem tekinthetjük "fogalmazási készségnek". Igaz, hogy egyes részműveletei, mint pl. a szerkesztés, a tagolás /pl. a levél részei/, egy-egy nyelvi kifejezés /pl. a véleménynyilvánítás nyelvi formái/ automatizálhatók. A fogalmazótevékenység azonban elsősorban képességbeli tényezőkön alapszik. A fogalmazótevékenység rendkívül összetett jelenség. Szerepet játszanak benne a tanult ismeretek, személyes tapasztalatok, gondolkodási műveletek, képzelet, érzelemvilág, akarat, irányultság, a nyelvi készségrendszer /artikuláció, strukturák, íráskészség, helyesírás/, a fogal-

mazástechnika. /Orosz S., 1972./

A képességek közül elsősorban a megfigyelő-, a gondokodó-, a kreatív- és a kommunikációs /pl. a beszéd, a szövegértő olvasás/ képességek formálását kezeltük kiemelt feladatként. Persze gondot fordítottunk a többi képesség fejlesztésére is, mert a képességek szoros kapcsolatban állnak egymással. Egyik fejlődése visszahat a másikra, elősegítve annak kibontakozását.

Egy-egy képesség fejlesztésének lehetőségeit az alábbiakban külön-külön mutatjuk be. A gyakorlatban azonban nincs ilyen szigorú elkülönülés. Helyesen akkor járunk el, ha a képességfejlesztés során is érvényesítjük a komplexitást.

A megfigyelőképesség fejlesztése

A képességek közül az alakuló megfigyelőképesség a legalapvetőbb, hiszen a megfigyelés alapozó szerepet tölt be a megismerésben. /Kelemen L., 1968./ "Az igazán komoly megértés és fogalomalkotás csak nagyon alapos és differenciált szemléletre épülhet."⁵ A megfigyelőképesség azonban spontán módon nem fejlődik megfelelően. Csakis a tudatos, a tervszerű fejlesztő munka hozza meg a kívánt eredményeket. Ebben a munkában nagy szerepet játszanak a jó megfigyelési szempontok.

A megfigyelőképesség fejlődését biztosítottuk azáltal, hogy a tanulóknak gyakran adtunk megfigyelési szempontokat. A jó megfigyelési szempontok a fontosra, a lényegesre irányítják a tanulók figyelmét, lehetővé teszik a szándékos, a tervszerű és tudatos észlelést. Ugyanakkor segítséget nyújtanak a részletek kiemeléséhez, szelektálásához, a tapasztaltak szóban, vagy írásban történő megfogalmazásához is. A megfigyelték azonban nem maradhatnak meg a tapasztalás, az első jelzőrendszer szintjén, hanem azokat a fogalmi általánosítás és megértés, a második jelzőrendszer szintjére kell emelni a nyelvi megfogalmazás segítségével. /Kelemen L., 1968./ Ezért a

megfigyelés eredményeit - leginkább szóban, néha írásban - elmondattuk /leirattuk/ a tanulókkal. "Ha valamit nem fejezünk ki szóban, azzal a kockázattal is számolnunk kell, hogy ténylegesen nem értjük meg."⁶ Azonban a szó, a beszéd "nagy veszedelmet" is jelenthet, ha mögötte a gyermek számára nincs jeletés. "Ugyanakkor azonban - ha megfontolt, megértett, tapasztalathoz kötött - az ember leggazdagabb gondolkodási és érintkezési eszköze."⁷ A megfigyelés így válik belsővé és a tanuló így jut el odáig, hogy önálló tanulás közben tervezni is tudja saját megfigyelését.

A szóbeli és írásbeli fogalmazás tanítása során a tanulók megismerkednek a fogalmazás "törvényeivel" is, amelyek nem azonosak a nyelvtan törvényeivel, de ismeretük szükséges, mert a mondanivaló így lesz nyelvileg helyénvaló.⁸ Így tudatosodik a tanulók ösztönös /tudat alatti szabályokkal rendelkező/ szóbeli- és írásbeli nyelvhasználata, így lesznek igazán képesek saját és mások "műveinek" elemzésére, értékelésére. Szükséges tehát tanítanunk a fogalmazástechnikát /fogalmazási műveleteket/, különben megbomlik az egyensúly a tudattartalom és a kifejezéstechnika között. /Orosz S., 1972./ A megismert fogalmazástechnikai ismeretek tehát szabályozó funkciót töltenek be a tanulók szó- és írásbeli tevékenysége közben.

Az alábbiakban a fogalmazástechnikai ismeretek felfedeztetése kapcsán mutatjuk be a megfigyelőkéesség fejlesztésének lehetőségeit.

Harmadik osztály

A, Év elején átismételtük a mondatokról, a mondatok tartalmi kapcsolatairól az első, második osztályban tanultakat.

Fekete István: Vuk című könyvének rövid részlete alapján elevenítettük fel a mondatok helyes összefűzésének, egymáshoz illesztésének a módját.

Igy:

a, A részlet bemutatása, elemzése:

Megfigyelési szempontok: Miről szól? Hogyan kapcsolódnak az alábbi részlet mondatai?

"Kag felkapta a tyukot, és szélsebesen rohant a rókavár felé. Futtában aggódva látta, hogy a vadász s a kutya csapája egyenesen oda visznek... A rókavár közelében lelapult, mert a rókák nem rohannak vakon még saját otthonukba se. Szemei átkutatták a környéket, de semmi gyanús nesz, sem mozdulat nem hallatszott. Óvatosan csuszott a barlang szája felé."

Miről szólt a részlet? Mondjátok el!

Keressük meg a nesz és a csapája szavakat a Magyar értelmező kéziszótárban! Olvassuk el, mit jelentenek! /Szóértelmezés, a fogalmi jelleg erősítése./

Hogyan kapcsolódnak a szöveg mondatai? /A mondatok úgy kapcsolódnak egymásba, mint a láncszemek. Mindegyik kapcsolatban van az előzővel és az utána következővel is./

b, A cselekvéssor mozzanatainak megfigyeltetése, igék, szószerkezetek kikerestetése, hangulatuk megéreztetése:

Keressük ki azokat a szavakat, kifejezéseket, amelyek a fenti esemény egyes mozzanatait jelölik! Kiemelés aláhúzással: felkapta, szélsebesen rohant, aggódva látta, szemei átkutatták a környéket, lelapult, óvatosan csuszott.

Olvassátok el még egyszer a részletet! Figyeljétek meg, miféle hangulatot ébresztenek ezek a szavak, szókapcsolatok!

/Néhány tanuló meghallgatása./

A mondatok egymáshoz illesztésekor nagyon gyakori hiba a 6-10 éves tanulók beszédében, írásában a felesleges szóismétlés. Megelőzése érdekében - év elején - tudatosítottuk elkerülhetőségét és módjait. Előbb arra alkalmas szemelvényrészleteket figyeltettünk meg, azután pedig hibás szöveget javítottunk, majd hiányos szöve-

get egészítettünk ki a tanulókkal.

Példák a fent említettekre:

Íme az első:

Megfigyelési szempont: Hogyan került el Fekete István a felesleges szóismétlés?

"A patak vályujában mozgott egy kis szél, és Vuk szőre felborzolódtott örömeiben, mert a szimatok közt ott volt Tás meleg, erős illata is. Nem is gondolt már Unkára. A vadászat izgalma vakmerővé tette a kis rókát. Igaz, Nyaut elugrasztotta, de most megmutatja Karaknak, hogy nem ügyetlen."

/Fekete István: Vuk/

A részlet elolvastatása után ismét megfigyeltettük a 2-4. mondatot. Egy kis segítséggel a tanulók felismerték a megoldás módját: az író a 2., a 4. mondatban elhagyta Vuk nevét, a 3. mondatban pedig más szót /róka/ használt.

Lássuk a második példát!

Megfigyelési szempontok: Mely szavak ismétlődnek az alábbi fogalmazásrészletben? Milyenné vált a felesleges szóismétlés következtében?

Jancsi sárkányt csinált. Először megcsinálta a sárkány vázát, majd bevonta papírral. Különböző színű papirokból keskeny csikokat csinált, és ügyesen megcsinálta a sárkány farkát is. Legutoljára hosszú zsineget kötött a vázhoz erősített három szál zsinórhoz.

Válasz a megfigyelési szempontokra:

- ismétlődő szavak: sárkány, csinál
- a szöveg tulságosan egyhangu

A fogalmazásrészlet kijavítása előtt megbeszéltük, hogy furcsán hangzik a csikokat csinált szókapcsolat. Helyesen: csikokat nyír, vagdal, vág. Majd rokon értelmű szavakat gyűjtettünk a csinál szó-

hoz. /Pl. csinál, készít, eszkábál, tákol, alkot, tesz, dolgozik./ Javítás közben tudatosítottuk, hogy a szavak helyes megválasztását a tartalom /gondolataink/, a mondat- illetve a szöveggörnyezet határozza meg.

Íme a kijavított fogalmazásrészlet:

Jancsi sárkányt csinált. Először elkészítette a vázát, majd bevonta papírral. Különböző színű papirokból keskeny csikokat vagdalt, és ügyesen kialakította a sárkány farkát is. Legutoljára hosszú zsinógot kötött a vázhoz erősített három szál zsinórhoz.

Hadd mutassuk be a harmadik példát is!

Megfigyelési szempont: Mely szavak illenek leginkább az alábbi hiányos szövegbe?

Válaszd ki a legmegfelelebbeket és egészítsd ki velük a mondatokat!

Szavak: csinál, készít, alkot

rak, épít, emel

óv, védelmez, őriz

ellát, védelmez, törődik, gondoskodik

"Hogy a farkas vackot, a madár fészket, könnyű elképzelni. De hogyan ,..... kicsinyét a vízben élő hal, hiszen fészket a vízben alig lehet, a kicsinyek védelme, őrzése is nehezebb, mint a szárazföldön. Mégis sok hal egészen rendkívüli módon ivadékaikról."

/Holdas S.-Szecskó P.: Fészkek, odúk, bölcsők. Bölcs Bagoly sorozat./

B, A cím és a tartalom kapcsolatának, a jó cím jellemző vonásainak tudatosításakor is olvasmányokat, fogalmazásokat vizsgáltattunk.

Tényanyagul a következő, már ismert olvasmányokat választottuk

- az ismeret tartalmi jegyeinek feltárásához:

Mátyás király és a varga

Kilencven méter mélyen

Reggeli rohanás /Olvasókönyv 2. osztály/

A sánta kiscsirke története

- az ismeret formai jegyeinek feltárásához:

Kinizsi

A medvék eredete

Az égis érő paszuly

Egy külföldi követ levele Mátyás király visegrádi palotájáról

A vödör és a kut

Ne bántsd a békát!

A cinege cipője

Mit beszél a papiros?

A fogalmazástechnikai ismereteket csoportmunka keretében tudatosítottuk. Az önálló munkához a tanulók feladatlapon kapták meg az utasításokat, illetve a megfigyelési szempontokat.

Az egyes csoportok feldatlapjai:

A, csoport

A cím

1. Bizonyára megfigyelted már, hogy minden írásműnek /olvasmánynak, fogalmazásnak / van címe.
2. Válassz ki egy olyan olvasmányt, amelyet már olvastatok, és írd le a címét!
.....
3. a, Lapozd fel a Mátyás király és a varga című olvasmánynál a könyvedet!
b, Mit tudhatunk meg az olvasmány címéből? Gondolkodj!
c, Egészítsd ki az alábbi mondatokat!
Az olvasmány címe elárul valami fontosat arról, amiről
.....
Ez a cím kifejezi a szereplők

4. Milyen a jó cím? Vizsgáld meg a következő címek hosszúságát! Egészítsd ki a hiányzó megállapításokat!

Kinizsi - egyetlen szó

A medvék eredete -

Az égig érő paszuly -

5. Karikázd be az igaz állítás előtt álló betűt!

a, A jó cím rövid.

b, A jó cím többnyire rövid.

A másik három csoport feladatlapjairól csak az eltérő feladatokat mutatjuk be.

B, csoport

3. a, Lapozd fel a Kilencven méter mélyen című olvasmánynál a könyvedet!

b, Mit tudhatunk meg az olvasmány címéből? Gondolkodj!

c, Egészítsd ki az alábbi mondatokat!

Az olvasmány címe elárul valami fontosat arról, amiről

.....

Ez a cím kifejezi az események

C, csoport

3. a, Emlékezz vissza a Reggeli rohanás című 2. osztályos olvasmányra!

b, Mit tudhatunk meg az olvasmány címéből? Gondolkodj!

c, Egészítsd ki az alábbi mondatokat!

Az olvasmány címe elárul valami fontosat arról, amiről

.....

Ez a cím kifejezi az események

4. Milyen a jó cím?

Mire utalnak az alábbi címek? Beszéld meg a társaiddal!

a, A vödör és a kut

c, A cinege cipője

b, Ne bánts a békát!

d, Mit beszél a papiros?

Mely címek keltik fel az érdeklődésedet a fentiek közül?

Karikázd be az előttük álló betűt!

5. Melyik állítás fejezi ki a legpontosabban a jó címre vonatkozó megállapítást? Huzd alá!

A jó cím érdekes.

A jó cím valami lényegesre utal, érdeklődést kelt.

D, csoport

3. a, Lapozd fel A sánta kicsirke története című olvasmánynál a könyvedet!

b, Mit tudhatunk meg az olvasmány címéből? Gondolkodj!

c, Egészítsd ki az alábbi mondatokat!

Az olvasmány címe elárul valami fontosat arról, amiről

.....

Ez a cím kifejezi a főszereplő

4. Mit kell tudni a cím helyesírásáról? Figyeld meg az alábbi címek első szavának kezdőbetűjét és mondat végi írásjelét!

A vödör és a kut

Ne bánts a békát!

Mit beszél a papiros?

A cinege cipője

5. Egészítsd ki a következő megállapítást!

A címeket kezdőbetűvel írjuk.

A címek után a nem, de a - és

a jelet kiírjuk.

A cím formai ismérveit vizsgáló csoport munkájának ellenőrzése során nem feledkeztünk meg az ellenpéldáról sem. Az "Egy külföldi követ levele Mátyás király visegrádi palotájáról" cím megfigyeltetésével a kivételek /hosszu cím, nagy kezdőbetű a cím belsőjében/ előfordulási lehetőségét tudatosítottuk. Ezt mindig megtettük annak érdekében, hogy a tanulókat rugalmas, a felső tagozatban is bővíthető fogalmazástechnikai ismeretekhez juttassuk.

Az egyes csoportok munkájának /a címmel kapcsolatos fogalmazástechnikai ismeretek/ számonkérésével és ellenőrzésével párhuzamosan

kialakítottuk a tábla képét. /Meggyorsítja a munkát, ha az általánosítást a tábla helyett előre felírjuk fóliára, s fokozatosan felfedjük./

Lássuk a kialakított fogalmazástechnikai ismereteket!

A jó cím valami lényegesre utal, érdeklődést kelt, többnyire rövid.

A cím kifejezheti

- a szereplők

nevét /beosztását/, tulajdonságát,

- az események

helyét, idejét.

A címet nagy kezdőbetűvel írjuk. A cím után pontot nem, de a kérdő- és a felkiáltójelet kiírjuk.

C, Az elbeszélés fogalmát olvasmányok, olvasókönyvön kívüli mesék, előző évi fogalmazások megfigyeltetésével és elemzésével alakítottuk ki a 3. osztályban.

Hogyan?

Olvasókönyvön kívüli ismert mese elemzése:

a, A "Sündisznócska lovagol" című mese /Móra F.: A hatrongyösi kakasok. Móra Könyvkiadó, Bp., 1973./ felelevenítése:

Mit írt le Móra Ferenc a mesében? Kik voltak a szereplői?

Móra F. leírta:

- hogyan járt túl az okos sündisznó a hiu és hiszékeny mackó eszén.

- a mackó és a sündisznó történetét.

- a mackóval és a sündisznóval történeteket.

Eseményeket írt le.

A mese szereplői: mackó bácsi, a két cinegemadár és a sündisznócska.

b, A mese eseményeinek felismertetése, elmondásuk egy-két mondat-

tal: Hány képben tudnád lerajzolni a mesét? /Vélemények meghallgatása./

Szedjük csokorba a mese eseményeit!

1. kép: Két cinegemadár beszélgetett a faágon. Meghallotta ezt mackó bácsi.
2. kép: A meve felkereste a sündisznót. Kivallatta.
3. kép: Elindultak, egymás mellett baktattak.
4. kép: A sün elbujt a bozótba, a medve egyedül kullogott.
5. kép: A sün csellel meglovagolta a medvét. A cinegék meglátták, és kinevették a hiszékeny és hiu mackót.
6. kép: A mackó szégyenében a barlangjába bujt. Sündisznócska pedig jóízűen elfogyasztotta egérpecsenyéjét.

Előző évi fogalmazás elemzése:

a. A fogalmazás bemutatása /fóliára irtuk/, elemzése:

Megfigyelési szempontok: Miről irt a fogalmazó? Hány szereplője van a történetnek?

Egy lufi története

Egy napon apuval elmentünk sétálni a városba. Hirtelen megpillantottam egy nénit, aki színes lufikat árult.

- Apu, vegyél nekem egyet! - kérleltem édesapámat.

- Veszek - mondta.

Ugy is lett. Boldogan fogtam meg a piros lufit. Vidáman játszodoztam vele. Futkároztam ide-oda.

- Jaj! - kiáltottam. A szél elragadta tőlem a léggömböt. Elszontyolodtam.

De apu ezt mondta:

- Ne légy szomorú! Legközelebb jobban vigyázol majd a lufira.

Velösy Tamás 3.o.tan.

b. Válasz a megfigyelési szempontokra:

- a fogalmazó az édesapjától kapott lufi történetét irta le.
- a történet szereplői: az apa, a fia, a lufi és egy néni.

c, A "Sündisznócska lovagol" című mese összehasonlítása az alábbi leírással:

Megfigyelési szempontok: Miben hasonlítanak? Miben különböznek?

A barnamedve

Európa legnagyobb ragadozó emlősfajlata. Másfél méter magasra is megnő, kb. 2-3 q súlyu. Bundájának színe a fakósárgától a feketéig, testnagysága táplálkozási viszonyaitól függően változik.

Főleg növényeken pl. bogyókon, erdei gyümölcsökön, veteményeken - zsenge babon, tejes kukoricán - él. Megeszi a húst: a halakat, sőt a hangyákat sem veti meg. Néha egy-egy példány rákap a háziállatokra is.

A kemény tél beálltával kidőlt fenyők alá vagy sziklaodukba húzódik, és többé-kevésbé folyamatos téli álmat alszik. Januárban a nőstény 2-3, néha több, nagyon fejletlen bocsot fial, melyekkel csak a tavasz beálltával jön elő a vackából.

Az emberre általában nem veszélyes, de bocsai védelmében, vagy ha megszorítják, bizony nekitámad.

A barnamedvét kisebb-nagyobb megszorításokkal, de általánosan vadásszák. A medvebunda és a hatalmas medvekoponya kíváncsú vadásztrófea.

/Patay L.: Vadak című könyve nyomán. Buvár zsebkönyvek, Móra /

Hasonlóság: a meséből és "A barnamedve" című szövegből is megismertünk valamit a medvével kapcsolatban.

Különbség: a meséből megtudtuk, hogyan szégyenítette meg a sündisznó a medvét. Eseményeket tartalmazott. "A barnamedve" című szöveg pedig bemutatja, leírja, hogy milyen a barnamedve. Ez nem elbeszélés.

d, Általánosítás:

Azokat az olvasmányokat, fogalmazásokat, amelyekben eseményeket

mondunk el, írunk le, elbeszélésnek nevezzük.

Negyedik osztály

D, Az elbeszélés fogalmának bővítésekor már ismert olvasmányok, mesék elemzésével megbeszéltük a tárgyalás belső tagolásának szempontjait.

Igy:

a, Problémafelvetés:

Mely szempontok alapján tagolhatjuk az elbeszélés tárgyalását?
Vizsgáljuk meg!

b, A három kívánság című népmese /Olvasókönyv 4.o./ tárgyalásának elolvastatása, elemzése:

Hány részre tagolnátok a mese tárgyalását? Miért?

Mitől meddig tartanak az egyes részek? Hogyan jelölték írásban?

Megoldás: három részből áll a tárgyalás.

A részek kezdete és vége:

"Egyszer egy este ... hogy teljesedik."

"A szegény ember ... levenni nem lehetett."

"Hej, uramteremtőm ... szép ház is."

Indoklás: a tárgyalás első részéből megismertük a szegény embernek és a feleségének első kívánságát, a második részből megtudtuk, hogyan hiúsult meg második kívánságuk, a harmadik részben pedig kiderül a legutolsó kívánság.

Részáltalánosítás: a második illetve a harmadik részben ujabb fordulattal /a kolbász a szegény ember orrára nőtt, majd leesett róla/ ismerkedtünk meg.

Ezt a külső forma - bekezdés - is jelöli.

c, A csillagszemű juhász című népmese /Olvasókönyv 4.o./ belső tagolásának megfigyeltetése:

Minek alapján tagolódik a mese fő része? Hova került a csillagszemű juhász először, másodszor, harmadszor? Mit ígért neki a király először, másodszor, harmadszor?

Megoldás:

- a fehér medve tömlőcébe
- a tiz óriás sündisznó tömlőcébe
- a száz kaszával kirakott kutba
- ezüsterdőt
- aranyvárat
- gyémánttavat

Részáltalánosítás: a mesében gyakran változott az események színhelye, új bekezdéssel jelölték.

d, Az öreg halász és nagyravágyó felesége című népmese /Olvasókönyv 4.o./ belső tagolásának megfigyeltetése:

Minek alapján tagolódik ennek a mesének a fő része?

Figyeljétek meg a tárgyalás egyes részeinek /mozzanatainak/ tartalmát! Miről szólnak?

Hasonlítsátok össze egy-egy rész végét és a következő rész elejét jelölő mondatokban az igék idejét!

Pl.:

"Hát az öreg halász a nagy könyörgésre a pontyt viSSzaengedte a tengerbe.

Hazamegy, kérdezi a felesége:"

Vagy:

"ViSSzaballagott a halászember a tenger partjára ...

Kisvártatva felbukkan a ponty, és megszólal:" Stb.

Részáltalánosítás: a mese tárgyalásának minden egyes részében újabb gondolattal ismerkedtünk meg, más időben folytatódott az esemény, új bekezdéssel jelölhetjük.

e, Általánosítás /válasz a problémafelvetésre/: az elbeszélés tárgyalását általában akkor tagoljuk, ha fordulat következik be az eseményekben, ha megváltozik a színhely, ha az esemény más időben folytatódik.

A tárgyalás részeit új bekezdéssel jelöljük.

E, Közismert, hogy a jó fogalmazás alapja a jó vázlat. A vázlat az anyag elrendezésének eredményeként jön létre. Vagy irodalmi szemelvényekből állítjuk össze utólag /reproduktív vázlat/, vagy pedig fogalmazásokhoz előzetesen /produktív vázlat/. Mindkettőnek ugyanaz a lényege: egy téma felépítésének, a gondolatok helyes kifejtésének a terve. /V.ö. Hoffmann Ottó: Mondatszerkesztés, szövegalkotás. Tankönyvkiadó, Bp., 1978./

Annak érdekében, hogy tanulóink képesek legyenek fogalmazásaikhoz előzetesen vázlatot készíteni, megfigyeltettük és elemeztettük néhány olvasmány kész vázlatát. A kész vázlatok vizsgálatával tudatosítottuk bennük a vázlat tartalmi, formai jellemzőit. /Ezt a munkát az olvasásra, szövegelemzésre, szövegértésre szánt órákon is elvégezhetjük./ A célunk mindenképpen az volt, hogy a tanulók ne csak jó reproduktív, hanem jó produktív vázlatot is tudjanak készíteni.

Az alábbi órarészlettel azt is szeretnénk érzékeltetni, hogy a megfigyelőképesség fejlesztésével párhuzamosan hogyan indítottunk meg alapvető gondolkodási műveleteket /összehasonlítás: hasonlóságok, különbségek megláttatása/ a megfigyelésben, hogyan váltottunk ki közvetlen érdeklődést /értelmi motiváció problémafelvetéssel/ az ismeretek elsajátítása iránt.

1. Problémafelvetés:

Mi szükséges a jó fogalmazáshoz? /A tanulók meghallgatása. Pl.

jó téma, anyag, a tartalomnak megfelelő szóhasználat stb./

Gondolatainkat, a fogalmazás anyagát el is kell rendeznünk.

Mi segít ebben a munkában? /A vázlat./

Tudjátok-e:

- mit mutat meg a vázlat, mit jeleznek az egyes vázlatpontok?
- milyen a jó vázlat?
- hányféle formája van?
- miért hasznos, ha a fogalmazás előtt elkészítjük?

2. Előbb vizsgáljuk meg már ismert olvasmányok kész vázlatát!

3. Már ismert olvasmányok /népmesék, mondák/ vázlatának vizsgálata:
a, Mátyás király meg az igazmondó juhász című olvasmány vázlatá-
nak elemzése:

Megfigyelési szempontok: Mit mutat meg a vázlat? Mit jeleznek az egyes vázlatpontok?

Mátyás király meg az igazmondó juhász

1. A két király fogadott.
2. Nem tudta a burkus király kincsekkel megvesztegetni a juhászt.
3. A leánya a kezét adta a bárányért.
4. A juhász nem hazudott.

/Olvasási feladatlapok 4.o./

Megállapítás:

- Ez a vázlat megmutatja az olvasmány, a történet forduló-
pontjait.
- Az egyes vázlatpontok jelzik, hogy egy-egy részben miről
van szó.

b, A kisnyul című olvasmány vázlatának megfigyeltetése:

Megfigyelési szempontok: Miben hasonlít az előző vázlathoz?
Miben különbözik attól?

A kisnyul

1. Miért nem érte el a kisnyul a csengettyűjét?
2. Mire kérte a fejszét, a követ, a patakot, az ökröt, a mé-
szárost és a bálhát?
3. Hogyan került vissza hozzá a csengettyű?

Hasonlóság:

- Megmutatja az egyes részeket hasonlóan az elsőhöz; a vázlat-
pontok jelzik, hogy miről van szó az adott részben.

Különbség:

- Az utóbbi vázlat az előzőhöz képest csak három vázlatpon-
tot tartalmaz; nem kijelentő-, hanem kérdő mondatokból áll.

c. A csillagszemű juhász című olvasmány vázlatának elemzése:

Megfigyelési szempont: Miben különbözik ez a vázlat az előző kettőtől?

A csillagszemű juhász

I. A király előtt.

II. 1. Büntetések: a fehér medve tömlöcében,
a tiz óriás sündisznó között,
a száz kaszával kirakott kutban.

2. Igéretetek: ezüsterdő,
aranyvár,
gyémánttó.

III. A jutalom.

Különbség:

Az egyes vázlatpontok rövidebbek; hasonlítanak a címhez,
cimszavas vázlat.

/A mondatokból álló és a cimszavas vázlatok kölcsönösen átalakíthatók. Ilyen átalakítási gyakorlatokat is elsősorban a szövegelemzésre, szövegértésre fordított órákon végeztettünk./

4. A vázlattal kapcsolatos eddigi megállapítások összegyűjtése:

/A három vázlat elolvastatása néma olvasással./

Megfigyelési szempontok:

1. csoport: Mit mutat meg a vázlat? Mit jeleznek az egyes vázlatpontok? /A tartalom fordulópontjait - a részeket - mutatja meg. A vázlatpontok jelzik, hogy egy-egy rész miről szól./
2. csoport: Miféle formáival ismerkedtünk meg? /Formái: mondatértékű: mondatfajták, cimszavas./
3. csoport: Milyen a jó vázlat? /Rövid, találóan fejezi ki az egyes részek tartalmát./

Kiegészítésképpen megjegyeztük, hogy a vázlatnak a megismert két formáján kívül más formája is van. Ezekről a felső tagozatban tanulnak majd.

5. A produktív vázlat szerepe, szükségességének tudatosítása:

Az előbbi vázlatokat olvasmányok alapján állítottuk össze utólag. Hasznos munkát végzünk, ha fogalmazásainkhoz előzetesen elkészítjük a vázlatot. Miért? /Segíti, megkönnyíti gondolatunk helyes elmondását, leírását./

Mit szabnak meg, mit árulnak el a fogalmazás vázlatának egyes pontjai? /Megszabják, hogy miről szóljon a fogalmazás egy-egy része./

6. Logikai rögzítés:

Mit szab meg a fogalmazás címe?

Mit szabnak meg a vázlatpontok?

Megállapítás:

A cím megszabja /elárulja/, miről szóljon a fogalmazás, a vázlatpontok megszabják /elárulják/, miről szóljanak a fogalmazás részei.

F. A levélírás tartalmi, szerkesztési, formai tudnivalóit az éppen tanulmányi szabadságon levő tanító néni levelének elemzésével ismertettük meg.

A következő megfigyelési szempontokat adtuk a tanulóknak:

Mikor írunk levelet?

Melyek a levél részei?

Miről szólnak /mit tartalmaznak/ az egyes részek?

Hogyan jelöljük az egyes részeket írásban?

Az alábbi levelet fóliára is ráírtuk úgy, hogy a bal oldalon szélesebb margót hagytunk. A tartalmi, formai elemzés során ide került a levél részeinek neve, a részek rövid tartalma, a szerkesztéssel, a formával kapcsolatos néhány tudnivaló.

Megszólítás

/nagy kezdőbetű

felkiáltójel

sorkihagyás/

Bevezetés

/a levélírás oka,

bekezdés/

Tárgyalás

/események leírása

lényeg, időrend/

Befejezés

/érdeklődés, kérdés;

sorrendjük/

Elköszönés vagy bu-

csuzás

Keltezés

Aláírás

Kedves Gyerekeim!

Tudjátok, hogy vizsgáimra készülök,
ezért csak gondolatban lehetek Veletek.

Az első vizsgám jan. 11-én /csütör-
tökön/ lesz. Bizony sokat kellett rá ké-
szülnöm.

Remélem, hogy mindannyian egészsége-
sek vagytok, hogy gyakran jelentkeztek és
okosan feleltek az órákon, hogy a csinta-
lankodók sem hoznak rám szégyent, míg tá-
vol vagyok.

Mi történt azóta az osztályban? Ké-
szítettetek-e újabb fogalmazást? Levele-
teket nagyon várom.

Szeretettel köszöntelek Benne-
teket:

Győr, 1979. jan. 7.

Gréti néni

A keltezés elhelyezésének másik módját is megfigyeltettük és
tudatosítottuk alkalmazhatóságát. /A fenti levelet fóliára irtuk
ugy is, hogy a keltezés a jobb felső sarokba került./

Ime:

Győr, 1979. jan. 7.

Kedves Gyerekeim!

Tudjátok, hogy stb.

A levél formáját vonalas emlékeztető segítségével tettük még szemléletesebbé a tanulók számára.

A boríték helyes megcímzésének követelményeit is fóliáról olvastattuk le.

Megfigyelési szempontok: Mit kell a borítékra írni? Hogyan kell helyesen megcímezni?

Csaéfalvay Margit
Győr, Kossuth L.u.71.
9025

Gyakorló Ált. Iskola
4.b.o. tanulóinak

G Y O R,
Gárdonyi 'G.u.2-4.
9022

A borítékra írjuk:

- a címzett nevét, esetleg foglalkozását
- a pontos címet /helységnév, utca, házszám, emelet, ajtószám, irányítószám/
- a feladót /neve, pontos címe/

Az elhelyezés módja:

- a címzett neve, címe a boríték jobb felére,
- a feladó neve, címe a bal felső sarokba kerül.

Fontos a jól olvasható írás!

Gondoltunk a tanulók magatartásának formálására is. Az "Ablak-Zsiráf" képes gyermeklexikonból elolvastattuk a levél címszó alatti gondolatokat, és kiemeltük, hogy másnak a levelét nem illik felbontani.

G, A levélírásról tanultak bővítése során megbeszéltük, hogy a megszólítás illetve az elköszönés módját, a levél hangját /hangnemt/ a levélíró és a címzett kapcsolata, valamint a levél témája határozza meg.

Tényanyagként felhasználtuk Pekete I. Tüskevár című regényéből Tutajos levelét és két általunk megfogalmazott levelet.

Lássuk az órarészletet!

1. A megszólítás és az elköszönés módjának, valamint a levélíró és a címzett közötti kapcsolatnak a megfigyeltetése:

- a, A megszólítás és az elköszönés módjai a levélben /a feladatlap 1. a, pontjának megoldása/
- b, Az összefüggések megláttatása, az ismeretek alkalmazása / a feladatlap 1. b, c, pontjának megoldása/
- c, A megismertek gyakorlati alkalmazása /A feladatlap 2. pontjának megoldása./

A feladatlap:

A levél

- 1. a, A levélíró a következő megszólítást illetve elköszönést

alkalmazhatja levelében. Pl.:

Kedves Gyerekek!	Sok puszit küldök:
Aranyos Kislányom!	Tisztelettel:
Tisztelt Elnök Elvtárs!	Sokszor gondolok Rád:
Barátom, Jóska!	Üdvözöllek:
Drága jó Édesanyám!	Szeretettel köszöntelek Bennete- ket:

b, Mi dönti el, hogy mikor melyiket választjuk?

Szóban válaszolj!

c, Melyik megszólítás melyik elköszönéshez tartozhat?

Húzd össze az összetartozókat!

2. Vajon hogyan szólíthatta meg a levélíró a címzettet és hogyan köszönt el? /Olvasd el és egészítsd ki az alábbi levelet!/
..... Kisdobos Szerkesztőség!

Télapó ünnepén kedves műsorral leptük meg az első osztályosokat. Erről szeretnék beszámolni.

Az ünnepélyt a téli szünet előtti utolsó tanítási napon tartottuk meg. A mi osztályunkban gyűltünk össze.

Verset mondtunk, énekeltünk és egy bábjátékot adtunk elő. Furulyán kísért Horváth Évi.

Sikerült örömet szerezni a kisebbeknek.

.....

Győr, 1978. dec. 22.

Kovács Zsuzsa

őrsi krónikás, 3.o. tan.

2. A levél témája és hangneme:

Felhasznált szemelvény illetve fogalmazások:

Tutajos levele /Fekete I.: Túskevár című regénye nyomán./

Gréti néni levele /L. az előző órarészletben!/
Kovács Zsuzsa levele / L. a feladatlapot!/
Tutajos levele:

Kedves Bütykőm!

Itt ülök ebben a kis szobában, és már megint irok, mert leégtem, és Nancsi néni bekent liliomolajjal.

Hajnalban indultunk Matula bácsival, aki ellenőr a berekben, mindenhez ért, szóval csész. Gyönyörű volt minden, a sás összevágta a vádlim.

Aztán fogtam 7 /hét/ keszeget, és Matula bácsi fogott egy óriás pontyot, ami majdnem háromkilós volt.

Bütyök, irj, mamád kezét csókolom.

Hüségese barátod:

Tutajos

Ui. A papír a kezemtől olajos.

Itt minden olajos.

Megfigyelési szempontok:

a, Milyen lehet a levél hangja? Összefügg-e ez valamivel?

/A következő táblázatot alakítottuk ki a három levél elemzésével párhuzamosan./

<u>a levélíró</u>	<u>a címzett</u>	<u>a levél hangja</u>
Tutajos	Bütyök	baráti
Gréti néni	a 4.b.o. tanulói	közvetlen, bizakodó
Kovács Zsuzsa	Kisdobos Szerkesztősege	tárgyilagos

b, Mi határozza meg a levél hangját?

/A levélíró, a címzett és a levél témájának megfigyeltetése./

Ki írta a levelet? Kinek?

Miről szól?

Milyen a hangja? Miért?

Részáltalánosítás: a levél hangját /hangnemét/ a levélíró és a címzett kapcsolata, valamint a levél témája határozza meg.

3. Általánosítás: /fóliára irtuk, fokozatosan fedtük fel./

A levélíró és a címzett kapcsolata, valamint a levél témája határozza meg:

- a megszólítás illetve az elköszönés módját;
- a levél hangnemét.

Az alapvető gondolkodási műveletek formálása

A gondokodás műveletei fokozatosan alakulnak ki magának a gondolkodásnak a során. "Amilyen mértékben a gondolkodási folyamatban bizonyos műveletek - az analízis, szintézis, általánosítás műveletei - kialakulnak, amilyen mértékben általánossá lesznek és az egyén sajátjává válnak, kialakul a gondolkodás mint képesség, kialakul az intelligencia."⁹ Primérnek azonban nem a gondolkodási műveleteket kell tekintenünk, hanem magát a gondolkodási folyamatot, amelyet műveletekre tagolunk. Rubinstein felhívja a figyelmünket arra, hogy a gondolkodási folyamatot nem redukálhatjuk csupán a gondolkodási műveletek mechanikus működésére, mert ezáltal magát a gondolkodás folyamatát kűszöbölőnk ki. "... nem a műveletek szűlik a gondolkodást, hanem a gondolkodási folyamat szűli a műveleteket, amelyek azután bekapcsolódnak ebbe a folyamatba."¹⁰ A gondolkodási műveletek mellett az ismeretek is fontos szerepet játszanak a gondolkodás folyamatában, fejlődésében. Az ismeretek elsajátítása és a gondolkodás fejlődése dialektikus kapcsolatban vannak egymással. Ha alakítjuk a tanulók gondolkodását, akkor megfelelőképpen elsajátítják azokat az ismereteket, amelyekre tanítjuk őket. Az ismeretek elsajátítása azonban feltétele a gondolkodás további fejlődésének. Az ismeretek elsajátítása viszont lehetetlen gondolkodási műveletek nélkül. A gondolkodási folyamat dinamikus magvát az ismeretek alkalmazásában is a gondolkodási műveletek képviselik. Szerepük ebben az

esetben az, hogy mozgásba hozzák az ismeretanyagot és elősegítsék realizálását.

A megfigyelés /szándékos, tervszerű észlelés/ feltételezi a gondolkodás aktív közreműködését, ugyanakkor a gondolkodásra készít elő. Ezért indokolt, hogy már a megfigyelésben megindítsuk az alapvető gondolkodási műveleteket /analízis, szintézis, a lényeg kiemelése, összehasonlítás, összefüggések felfogása, kiegészítés, rendezés stb./ A gondolkodási műveletek a megfigyelésen kívül a megértésben és a problémamegoldásban is fontos szerepet töltenek be.

Messzemenően egyetértünk Kozma Katalinnal, aki a következőket állítja: "Az iskolai gondolkodásfejlesztés egyik legfontosabb feladata az alsó osztályokban a képzetek adatait hasznosító "elmélyítő" műveletek: az analízis, szintézis, összehasonlítás, absztrakció, általánosítás stb. gyakorloltatása. Ezekből alakulnak ki az ítéletek, a szintézisükből pedig a fogalmak."

A gyakorlatban a tények megtapasztalásához, az ismeretek tevékeny elsajátításához "adagoljuk" fejlesztő munkánk során a ... gondolkodási műveleteket."¹¹

Az alábbiakban a gondolkodási műveletek formálásának lehetőségeit szeretnénk megmutatni. Példáink elsősorban a gyakorlati alkalmazást szolgálják, messzemenően biztosítva a tanulói öntevékenységet.

A n a l i z i s , s z i n t é z i s

Alapvető gondolkodási műveletek. Az analízis segítségével valamely egészet /tárgyat, jelenséget, szituációt, eseményt/ részekre bontunk, feltárjuk alkotóelemeit. A szintézis az analízis ellentétes művelete. Helyreállítja az analízis során széttagolt egészet, illetve az elemeket új összefüggésben mutatja be. Rubinstein szerint az analízis és a szintézis a gondolkodási folyamatnak a két oldala. Kölcsönösen összefüggnek és feltételezik egymást. /Rubinstein, 1960./

Harmadik osztályban végezhető gyakorlatok

Annak érdekében, hogy a tanulók az események apró részleteit, mozzanatait el tudják mondani, le tudják írni, gyakran kaptak olyan feladatokat, amelynek során események /cselekvések, olvasottak/ mozzanatait ismertettük fel illetve állítottuk össze velük. Majd összefüggően elmondattuk vagy leírtattuk a tanulókkal az eseményeket.

Cselekvés /játék/ mozzanatainak összeállítása a cselekvést jelentő szavak, kifejezések összegyűjtésével:

Első játék:

cseppentett

összehajtottuk

vártunk

szétnyitottuk

megfigyeltük

csodálkoztunk

Második játék:

felrajzolt

hiányzott, nem volt neki

kihivott, kiszólitott

bekötözte

megrajzolta, pótolta

nevettünk, kacagtunk

A játékok leírása: 1. A tanító tintát cseppentett valamennyi tanuló előtt levő papírlapra. A tanulók összehajtották a papírlapot, majd egy kevés idő elmúltával szétnyitották. 2. A tanító olyan pálcikaembert rajzolt a táblára, amelynek hiányzott a szeme, szája. A kiszólitott tanulónak bekötött szemmel kellett kiegészítenie a rajzot.

Olvasott mesék mozzanatainak összeállítása:

Az osztozkodó medvék című mese mozzanatsora:

elindultak

találtak

nem tudták elosztani

veszekedtek

mejelent

rábizták

becsapta

utnak indultak, utnak eredtek, utra keltek,
felkerekedtek

leltek, bukkantak

nem tudtak megosztani

civakodtak, torzsalkodtak, huzakodtak

ott termett, közójük toppant

ráhagyták

rászedte, megcsalta őket

A mozzanatokat jelölő szavak, szókapcsolatok mellé rokon értelműeket is gyűjtettünk, egyrészt azért, hogy elkerüljük a fogalmazások egyformaságát, másrészt pedig azért, hogy a tanulók megérezzék: egy-egy gondolatot, nyelvi tartalmat sokféle nyelvi formában kifejezhetünk. A mozzanatsorok elkészülte után megfogalmaztattuk az eseményeket.

Ö s s z e h a s o n l í t á s

Amikor összehasonlítást végzünk, akkor két vagy több tárgynak, dolognak, jelenségnek, eseménynek vagy ezek tulajdonságainak azonosságát, vagy különbözőségét tárjuk fel. E gondolkodási művelet jelentősége abban áll, hogy általa erősödik a tanulóknál a tárgyak, dolgok, stb. fogalmi jellege, így azok még szembetűnőbbé válnak számukra.

Negyedik osztályban végezhető gyakorlatok

Elsősorban a műfajok /különösen a leírás és a levél/ fogalmi jegyeinek előkészítésekor, kialakításakor éltünk az összehasonlítással, de alkalmaztuk a javítás, javíttatás során is.

Két órarészlet a fentiek illusztrálására:

Az első:

1. Két részlet elolvastatása:

Nagyon meleg volt. A nap mintha az égből és a vízből egyszerre sütött volna, és Tutajos levetette az ingét is. Lányfehér bőrre csak úgy világított ott a parton.

"Szépen leburnulok" - gondolta, és a következő percben rendesen, szabályosan egy kis keszeget emelt ki a vízből.

- Azt hiszem, kicsit leégtem ...

- Kicsit? - bólintott Matula. - Estére jó lesz bekenni. Nancsinak van valami jóféle olaja. Vigyázni kellett volna.

/Fekete I.: Túskevár c. regénye nyomán/

Kedves Bütykőm!

Itt ülök ebben a kis szobában, és már megint irok, mert leégtem, és Nancsi néni bekent liliomolajjal.

Hajnalban indultunk Matula bácsival, aki ellenőr a berekben, mindenhez ért, szóval csósz. Gyönyörű volt minden, a sás összevágta a vádlim.

Aztán fogtam 7 /hét/ keszeget, és Matula bácsi fogott egy óriás pontyot, ami majdnem háromkilós volt.

Bütyök, írj, mamád kezét csókolom.

Hűséges barátod:

Tutajos

Ui. A papir a kezemtől olajos.

Itt minden olajos.

/Fekete I. i.m. nyomán./

2. A két részlet tartalmának megbeszélése, az ismeretlen szavak értelmezése, egy-egy nyelvi-stilisztikai érték felismertetése:

Miért égett le Tutajos? /Mert egyszerre akart lebarnulni, mert fehér bőrét nem kente be stb./

Kinek irt levelet? /Legjobb barátjának, Bütyöknek./

Miről számolt be? /Hogy Nancsi néni bekente leégett hátát, hol voltak stb./

Szóértelmezés:

berek - szótárazással /Magyar értelmező kéziszótár/

sás - a tanulók előzetes tapasztalatainak meghallgatásával,
pontosítás: mocsaras helyen tenyésző, magas szárú, hosszú levelű növény

vádli - a magyarázat közlésével /az alsó lábszár izmos része/,
illetve bemutatással

ui. - a magyarázat közlésével: az utóirat szó rövidítése, befejezett levél végére utólag irt közlemény

Keressetek a két részletből olyan kifejezéseket, amelyek szem-

lélekesebbé teszik az író gondolatait!

Pl. a nap mintha az égből és a vízből egyszerre sütött volna, lányfehér bőre csak úgy világított stb.

3. A hasonlóságok megláttatása:

Mindkét részletből megtudjuk, hogy Tutajos leégett, hogy halat is fogott.

Leginkább eseményeket közöl mindkét részlet.

4. A különbségek megállapítása /az 1. és a 2. személynek, valamint a gondolatközlés formájának megfigyeltetése/:

Kik az egyes részletek szereplői? /Tutajos és Matula illetve Tutajos./

Hogyan közölték egymással gondolataikat? Miért? /Szóban, mert mindkét szereplő jelen volt. Írásban, levélformában, mert az egyik szereplő nem volt jelen./

Miről számolt be Tutajos a levelében az eseményeken kívül? /Hogy a berekben gyönyörű volt minden, hogy Matula bácsi mindenhez ért, hogy a ponty, amit fogott, óriási volt stb./

Tutajos levelében beszámolt érzelmeiről, bemutatott röviden tá-
jat, személyt, állatot is. /V.ö. Hoffmann O.: Mondatszerkesztés,
szövegalkotás című könyvével!/
Az alábbi táblázatot közösen alakítottuk ki a tanulókkal az elemzéssel párhuzamosan:

Első részlet

- eseményeket tartalmaz
- az 1., 2. személy j e
l e n v a n
- az 1., 2. személy s z ó
b a n közli gondolatait
egymással
- ELBESZÉLÉS

Második részlet

- eseményeket, érzelmeket közöl,
tá j, személy, állat tulajdon-
ságait mutatja be
- a 2. személy n i n c s j e
l e n /távol van/
- az 1. személy i r á s b a n
közli gondolatait a 2. szem-
mélylyel
- LEVÉL

A második órarészlet:

1. Azonos témáról szóló köznyelvi és szépirodalmi szöveg bemutatása:

Mindkét szöveg a puliról szól. Olvassátok el és keressétek ki belőlük a számotokra ismeretlen szavakat!

A köznyelvi szöveg:

Puli. A legismertebb magyar terelőkutya. Kedves, intelligens, éber, igénytelen állat. A kertészházak őrzőjének, barátjának egyformán alkalmas jószág. Mintegy ötven éve szervezeten tenyésztik. Miközben egyre nemesebb küllemű lesz, belső értékeivel sajnos mind kevesebbet törődnek, így azokat előbb-utóbb elveszíti. Fekete és fehér színben, 40 cm körüli magasságúra tenyésztik. Lakásban - nemezesedő bundájának erős szaga miatt - ne tartsuk.

/Patay-Balogh: Kutyák. Buvár zsebkönyvek sorozat nyomán./

A szépirodalmi szöveg:

Talpas uri módban

A kutyák világában, a kutyai társadalomban a pulikutya kivétel gyanánt létezik. Azt ugyan kicsi korában el nem dobják, hanem ott marad az anyja mellett, mindaddig, amíg csak fel nem nő, hogy valamely embernél önálló foglalkozást vállaljon.

No, nagyra ugyan azért nem növekszik. Alig nagyobb, mint egy prém sipka, de ha megnyírnák, akkor csak a fele volna. Mert igen szőrmóc állat a puli, ő maga alig látszik ki a testi bundájából. Némelyiknek még a szeme sem látszik. Esős időben tele van ragadva sárral, földkoloncokkal a csunya kis jószág. A külső testállását tekintve, nincs is semmi kedvelni való. Kiállításokra nem viszik, bár amennyi esze van, nem is menne ilyen hibavalóságokra. Neki ugyanis az a kiváló tulajdonsága, hogy esze van.

- Több, mint némelyik embernek - véli róla a juhász, akinek segitőtársa és munkás legénye az értelmetlen birkafélék egybentartá-

sában.

/Tömörkény István nyomán./

2. A két részletben található ismeretlen szavak, szókapcsolatok értelmezése a magyarázat közlésével:

küllem - tenyészállatnak a fajtára jellemző külseje
intelligens - értelmes, eszes
nemezesedő - összetömődő, összetapadó
szőrmóc állat - feltűnően hosszú szőrű állat
földkolonc - megszáradt sárcsomó a puli bundáján

3. Az összehasonlításból eredő következtetések levonása:

a, Hasonlóságok: mindkét részlet a pulit mutatja be.

b, Különbségek:

- az első részlet tömören közli az állat leglényegesebb tulajdonságait, ismereteket ad a tájékozódó olvasónak.
- a második részletben az író igen nagy szeretettel ír a puliról. Olyan szavakat, szókapcsolatokat is használ /pl. szőrmóc állat, földkoloncok, alig nagyobb, mint egy prém sipka, alig látszik ki a testi bundájából stb./, amelyek segítségével az olvasó jobban el tudja képzelni az állatot.

Ö s s z e f ü g g é s e k f e l f o g á s a

Az a gondolkodási művelet, amellyel két tárgy, jelenség stb. közötti kapcsolatot /relációt/ konkrétan megnevezünk.

Lénárd Ferenc legáltalánosabb összefüggésnek az azonosságnak és a különbözőségnek a felismerését nevezi. Ugyanis minden konkrét összefüggés megjelölése maga után vonja az összehasonlítást, vagyis az azonosságnak, illetve a különbözőségnek a felismerését.

A gondolkodási tevékenységben előforduló konkrét összefüggések, relációk lehetnek még pl.: hasonló, ellentétes - kisebb, nagyobb, egyenlő - egész, rész - ok és okozat - lényeges és nem-lényeges stb. /Lénárd, 1978./

Az ok- okozati összefüggés, az egész-rész közötti viszony felismerése elsősorban a szerkesztés műveletét, de a gondolatok szóbeli és írásbeli formába öntését is segíti.

Harmadik osztályban végezhető gyakorlatok

Események sorrendjének /ok-okozati összefüggések/ megfigyeltetése:

A veszélyes játék /Az utca nem játszótér/ című diafilm elemzésekor a következő kérdéseket tettük fel a tanulóknak:

Hol játszottak Jutkáék? /A járdán./

Mi történt? /Kigurult a labda az uttestre./

Vajon miért gurulhatott ki a labda az uttestre? /Pl.: Az egyik gyerek nagyobbbat dobott. Vagy: Jutka kiejtette kezéből a labdát. Stb./

Mi történt azután? /Jutka a labda után szaladt, és az arra robogó autó elgázolta a kislányt./

Miért szaladhatott vajon Jutka a labda után? /Pl.: Féltette a játékát./

Mi volt a baleset oka? /Jutka meggondolatlan tette./

Mi lett a baleset következménye? /Jutka megsérült és kórházba került/

Összekevert képsor sorrendbe állítása, indokoltatás: 15. ábra

A képsort dr. Réti Lászlónak A Tanító című folyóiratban /1970.12.sz./ megjelent cikkéből rajzoltuk fóliára.

Összekevert mondatok időrendbe illetve megfelelő sorrendbe állítása:

Állítsd időrendbe a következő szöveg mondatait! Ha ügyesen dolgozol, akkor a mondatok előtt álló betűkből értelmes szót kapsz.

Melyik az? Egészítsd ki vele a megadott szórészt!

r Visszatérve különös szagu füveket, ritka virágokat hozott a kosarában és a kötényében.

ö Azasszony naphosszat az erdőt, a távoli réteket járta.

- g A rakomány egy részét a padlásra vitte, másik részét a kamrába, ami pedig megmaradt, azt a kemence tetőjére szórta.
- e Miután megpihent, első dolga volt, hogy gondosan átnézzze, szétválogassa valamennyit.

Munkádat ellenőrizheted, ha fellelőzöd Megay László-Gaal Domokos: Varázsfüvek című könyvét /Bölcs Bagoly sorozat/ a 3. oldalon.

Negyedik osztályban végezhető gyakorlatok

Számozd meg a mondatokat az időrendnek megfelelően!

Tutajos lőni tanul

- Tutajosunk rémülten vette kezébe a nehéz fegyvert.
- ___ - Na, itt a puska, a közepibe célozzon!
- ___ Tutajos majdnem hanyatt esett, de túl volt az első lövésen.
- ___ - Jól szorítsa a vállához!
- ___ Durr!

/Fekete I.: Tüskevár c. regénye nyomán./

Hogyan írja le Molnár Ferenc: A Pál-utcai fiúk című regényében a grundot és környékét?

Megtudod, ha számozással megállapítod a mondatok megfelelő sorrendjét.

- ___ A palánkja a Pál-utca felől húzódtott végig.
- ___ A grund maga üres volt, mint ahogy ez üres telekhez illik is.
- ___ Jobbról-balról két nagy ház határolta s hátul ... igen, hátul volt az, ami a grundot nagyszerűvé, érdekessé tette.
- ___ Ezt a másik nagy telket egy gőzfűrészelő cég bérelte s a telek telisteli volt farakásokkal.
- ___ Itt tudniillik egy másik nagy telek következett.
- ___ Szabályos kockákba rakva állott itt az ölfá s a hatalmas kockák közt kis utcák voltak.

Itt szólnak a lényeges és lényegtelen gondolatok megkülönböztetéséről, mivel a művelet feltételezi az összefüggések felfogását. A lényegkiemelés fontos és nem is könnyű anyagrésze a fogalmazás tanításának. /Többek között közvetlenül is előkészít a felső tagozatos tanulásra./

Tudatosításakor olyan szemléleti anyagot, gyakorlásakor pedig olyan témákat választottunk, amelyeknél a lényeges mondanivaló mellett sok részkérdés is jelentkezett, a válogatás, a logikai szűrés tehát indokolt volt.

A lényegkiemelés művelete azonban nem teljesen új a tanulók számára. Szövegelemzéskor gyakran szűkítettük egy-egy gondolati egység tartalmát pár mondatban, majd egymondatos vázlatba tömörítettük a leglényegesebb mondanivalót. Végeztettünk a tanulókkal ellentétes irányú munkát is. A vázlatot bővítettük rövid, a lényeget kiemelő, majd részletes tartalommal.

Miféle gyakorlatokkal ismertettük fel a lényeges és nem-lényeges közötti összefüggést?

Harmadik osztályban végezhető gyakorlatok

Lényeges és lényegtelen gondolatok megkülönböztetése szövegkörnyezetben:

Olvasd el figyelmesen a következő fogalmazást! Tedd zárójelbe a felesleges gondolatokat!

Magyar nyelv- és irodalomórán

Feri kiment a táblához, mert a tanító néni őt szólította. Kezébe vett egy krétát, és két felszólító mondatot írt fel. Színes krétát is használt. Színes krétával emelte ki a kettőzést és az írásjeleket. Gyorsan, de figyelmesen dolgozott. Miután elkészült a feladattal, a helyére ment. Visszaült a padba. A tábláról lemásolta füzetébe a mondatokat.

Az alábbi feladat problémahelyzet elé állította a tanulókat.

/16. ábra/

A probléma felvetése előtt fóliáról bemutattuk előbb Bőbeszédű Balambér képét, majd a nevét. Ezután vetettük fel a problémát: Vajon miért nevezték el így a fiút? Azzal a megjegyzéssel olvastattuk el a szöveget, hogy ez Bőbeszédű Balambér fogalmazása. Miután a tanulók megismerkedtek a szöveggel, elmondták véleményüket a felvetett problémával kapcsolatban. Közösén végeztük el a szöveg javítását. Két-három mondatonként olvastattuk el újra, majd meghallgattuk és indokoltattuk a javaslatokat:

- a második és a harmadik mondatot össze is vonhatjuk. Felesleges a harmadik mondatban a fiu szót megismételni, mert a másodikban már megneveztük. Az összevonás eredményeként így alakult a mondat: Volt neki egy nagy kamasz fia, akit Iudas Matyinak hívtak.
- az ötödik, a kilencedik és a tizedik mondat felesleges, nem szükségesek a megértéshez. Az ötödik azért, mert a negyedikből már kiderül, hogy Matyi el akarta adni a libákat. A kilencedik mondat azért, mert ugyanazt ismétli másképpen, mint a nyolcadik. Az utolsó két mondat hasonló gondolatot tartalmaz, huzzuk ki a tizediket, mert a tizenegyedik mondat többet mond.

A felesleges mondatokat zárójelbe tettük. Ha nehezen megy a lényegtelen gondolatok felismerése, a javítás, segítsük a tanulókat kérdésekkel. Pl. Hogyan vonhatnánk össze a második és a harmadik mondatot? Mely mondatokat hagyjuk el? Stb. A feladat elvégzése után levontuk a tanulságot: csak annyit mondjunk el, írjunk le, amennyi a megértéshez feltétlenül szükséges. Ne ismételjük meg - többféleképpen is - ugyanazt a gondolatot feleslegesen!

Olvasmány mozzanatait jelölő szavak, szókapcsolatok közül a leglényegesebbek kiválasztása, az események elmondása:

Huzd alá azokat a szavakat, szókapcsolatokat, amelyek a mese rövid tartalmának elmondásához a legszükségesebbek!

Az égisz érő paszuly

elindult, elhajtotta, vásárt csinált, elcserélte, hazavitte, elül-

tette, kikelt, felmászott, szállást és vacsorát kapott, megköszönte, hallotta, elcsente, szaladt, leereszkedett, hazavitte.

Mindkét gyakorlat ellenőrzésekor minden megoldást, véleményt indokoltattunk. Először a helytelen megoldást javasló tanulót hallgattuk meg, hogy a tanító segítségével maga jöjjön rá a hibájára. Majd a feladatot helyesen megoldó tanulót szólítottuk fel, hogy összekódását a többiek is hallhassák.

A lényeges gondolatok kiemelni tudását előkészítik, megalapozzák a különféle vázlatkészítési gyakorlatok is. Vázlatot csak az tud írni, aki teljesen uralkodik a témán, vagyis aki együtt látja az egészet, és az egészet alkotó részeket is.

Negyedik osztályban végezhető gyakorlatok

A tanulókkal gyakran állítottunk össze közösen, készítettünk önállóan fogalmazásokhoz - előzetesen - produktív vázlatot. Az alábbiakban néhány megoldást szeretnénk bemutatni.

Pl.:

Az öreg halász és nagyravágyó felesége című mese alapján írt fogalmazás vázlata:

1. Az öreg halász és a ponty egyezsége.
2. A feleség kívánságai.
3. A telhetetlenség következménye.

Közös élményen alapuló elbeszélő fogalmazások vázlatai:

Hóembert készítettünk

1. Mit határozott el az órs?
2. Hogyan készült a hóember?
3. Milyen lett?

Farsangoltunk

I. A farsang ideje

II. 1. Felkészülés

2. Jelmezverseny /LEÍRÁS/

3. Tombola

III. Érzés, vélemény

Szemléleten és szövegeken alapuló leírás vázlata:

Milyen vagyok?

/Bemutatkozik a vakondok/

- I. 1. Mi az emberek véleménye rólam?
- 2. Hol élek?
- II. 1. Milyen a külsőm?
- 2. Mivel táplálkozom?
- 3. Melyek belső tulajdonságaim?
- III. 1. Mi a hasznom?
- 2. Hogyan vélekedem önmagamról?

Gyakran két változatot is összeállítottunk egy-egy témához, hogy lehetőséget adjunk a tanulók egyéniségének legjobban megfelelő elrendezés kiválasztásához.

Ime:

Legkedvesebb játékomban

- | | |
|-----------------------------|-----------------------------|
| B. Hogyan neveztem el? | B. Mikor, kitől kaptam? |
| Miért? | Hol tartom? |
| T. Milyen? | T. Milyen? |
| Hogyan lehet vele játszani? | Hogyan lehet vele játszani? |
| B. Miért szeretem? | B. Miért kedves? |

K i e g é s z i t é s

Kiegészítésnek nevezzük azt a gondolkodási műveletet, amely valamely tárgy, jelenség, adat stb. és valamely reláció ismeretében megtalálja a megnevezett relációnak megfelelő másik tárgyat, jelenséget, adatot stb. /Lénárd, 1978.)

Harmadik osztályban végezhető gyakorlatok

Hiányos szöveg kiegészítése:

Egészítsd ki a következő fogalmazást! Kerüld el a felesleges szóismétlést!

Állatkertben

Egyik vasárnap délelőtt Jancsi szüleivel az állatkertbe. Legelőször a majmok ketrecéhez - Figyeld, apa, milyen gyorsan mászik a rudon az egyik ! kiáltott Legutoljára hagyták a madárházat. Érdeke - sebbnél-érdekesebb láttak ott.

Még ki sem értek a kapun, amikor Jancsi megkérdezte édesapjától: - Mikor jövünk el újra az állatkertbe?

Megadott címek közül a legmegfelelőbb kiválasztása:

Melyik cím vonatkozik arra, amit a fogalmazásban leírtunk? Húzd alá!

Őszi erdő

A Bakonyban

Bakonyi kirándulás

Az uttörők szept. 29-én kirándultak a Bakonyba. Nagy turát tettek, közben gyönyörködtek az őszi erdő szépségeiben. Megemlékeztek a Fegyveres Erők Napjáról, majd órsönként akadályversenyen mérték össze erejüket. Terméseket, színes leveleket is gyűjtötek. Vidáman, sok élménnyel meggazdagodva tértek haza.

Címadás adott fogalmazásnak illetve szövegnek:

Lapozgattad-e már Gál Pál: Érdekes gépek című könyvét? Ebből való az alábbi részlet is.

Adj címet a szövegrészletnek!

.....

"Játékaink között ott van a daru is. Érdekes kis gépezet ez. Alul van rajta egy dob, erre csavarodik a zsinór, ami a daru karján van átvetve, és a végén egy horog van. Ide akasztjuk a játék-vödröt, és úgy emeljük a magasba."

/Gál Pál: Érdekes gépek
Bölcs Bagoly sorozat/

Az anyaggyűjtés megadott módjaihoz fogalmazási témák gyűjtése:

a, Lapozz a fogalmazás füzetedben!

Melyik fogalmazáshoz gyűjtöttünk anyagot a következő módon?

Írj mindegyikhez egy-egy címet!

megfigyeléssel

olvasással

elképzeléssel

b, Gyűjts visszaemlékezéssel legalább két olyan közmondást, amelyek legjobban kifejezik Az aranyparázs című mese mondanivalóját!

Írd le őket a fogalmazás füzetedbe!

Megadott befejezés hozzárendelése olvasmányhoz:

Melyik olvasmányhoz illene a következő befejezés?

Ki mint veti ágyát, úgy alussza álmát.

Karikázd be a cím előtt levő betűt!

A, Kinizsi

B, Mátyás király és a varga

C, A kolozsvári bíró

Hiányos, kevésbé kifejtett szöveg javítása:

Pszichológiai vizsgálatok feltárták a 6-10 évesek beszédének jellemzőit. Így megkülönböztetünk szituatív /megértéséhez ismernünk kell azt a szituációt, amelyre a beszéd vonatkozik/ és kontextusos /magából a szövegösszefüggésből mindent megért a hallgató/ beszédet. Annak érdekében, hogy elősegítsük az utóbbi beszéd fajta fejlődését, gyakran javítottunk hiányos, kevésbé kifejtett szöveget. Az alábbi feladatot problémafelvetéssel indítottuk. Így: Szükszavu Szilárd a következőképpen mondta el édesapjának, mi történt a réten a papírsárákannyal. Az apa azonban gyakran közbekérdezett: Vajon miért és hol?

A hibás szöveg minden egyes mondatát külön sorba írtuk, hogy legyen elég hely a javításhoz. A szöveg elolvasása után megállapítottuk a

hiányosságokat: nem derül ki, hol eresztették fel a sárkányt, mi repítette magasba, mibe akadt bele stb. Mondatról mondatra haladva javítottuk ki a szöveget úgy, hogy a hibajeleken kívül a helyes megoldás is a fóliára került.

Íme a szöveg javítás előtt és után:

Ott feleresztettük a sárkányt a levegőbe. Magasba repítette. Egyszer csak beleakadt. Huzogatni kezdtük, mégsem tudtuk kiszabadítani. Egy gyerek felmászott, és ledobta a földre.

A réten feleresztettük a sárkányt a levegőbe. Magasba repítette a szél. Egyszer csak beleakadt egy nagy fába. Huzogatni kezdtük a kötelét, mégsem tudtuk kiszabadítani. Kovács Jóska fölmászott a fára, ügyesen kiemelte a sárkány testét az ágak közül és ledobta a földre.

A feladat elvégzése után levontuk a tanulságot: nem szabad elhagynunk olyan szót vagy kifejezést, amely a megértéshez szükséges.

Befejezés írása adott meséhez:

Alkoss befejezést az alábbi román népmeséhez! A befejezés a véleményedet tartalmazza!

A juhász meg a molnár

Volt egy juhász, aki minden héten eljárt a malomba lisztet venni. Egy szép nap mi jutott eszükbe! Lenne a molnár juhász, a juhász meg molnár. Szóval kőkösködték, hogy mesterséget cserélnek.

Odaadta a molnár a malmot a juhásznak, a juhász meg a juhokat a molnárnak. A juhász beült a malomba, a molnár meg elindult a juhokkal.

Legelteti a nyáját a molnár egész nap, este akkurátusan leve-ti magáról az inget, kucsmát, övet, ahogy a malomban szokta volt. Lefeküdt, s azon nyomban elaludt. Egyszer csak farkas lopakodik a juhokhoz. Bégetnek keservesen szegény állatok. Felriad a molnár, s

odakiált:

- Önts még belé buzát, a kutyafáját! - Azzal a másik oldalára fordult, s aludt tovább, mint az ágyu. Reggelre egy fia juh sem maradt az akolban.

No, de nézzük, mi történt ezalatt a malomban!

A juhász letelepedett a malomkő mellé, s nézte, hogy örül a kő. Egyszer csak elfogyott a buza, de a kő forgott tovább. Elkezdett erre kiabálni a juhász.

- Állj meg, te, belice, állj meg, te vakisa!

A kő persze rá se hederített az efféle beszédre. Gondolta a juhász, ráül, s akkor majd meglassudik a kő forgása. Ugy is lett. De a kő elkapta az ingét, össze-vissza szakította, őt magát meg ide-oda csapdosta. Mint sikerült kiszabadulnia, nem tudom. Én magam csak annyit hallottam, hogy az egyik itt állott immár a juhok nélkül, a másik meg a malma nélkül.

.....
.....
akkurátus - körülményesen, aprólékosan gondos, pontos

belice - fehér bárány

vakisa - fekete bárány

R e n d e z é s

Az a gondolkodási művelet, amellyel a tárgyak, jelenségek csoportjából valamely szempont alapján kiválasztjuk a megfelelőket.

Harmadik osztályban végezhető gyakorlatok

Megadott cím alapján mondatok rendezése:

a, Huzd alá a címhez tartozó mondatokat!

Kati és a léggömb

Kati színes léggömböt kapott nagymamájától. Döbrögi elvette

Matyitól a libákat, és még el is verette a fiut. Játszani kezdett vele. Föl-földobta a levegőbe. A fiu sem maradt ám adós! Egyszer csak puk! - hallatszott, és a léggömb foszlányokban hullott a földre. Háromszori veréssel adta vissza a kölcsönt.

b, Alkoss címet a megmaradt mondatcsoporthoz!

.....

Eseményeket és leírást tartalmazó mondatok szétválogatása:

a, Ismered-e Riki-tiki-tévit? Kipling: Riki-tiki-tévi című könyvében ezt írja róla:

Riki-tiki monguz volt; szőre, farka olyan, mint a cicáé, feje és természete a menyéthez hasonló. Egyszer a nyári vizáradás kiöntötte abból az üregből, ahol apjával-anyjával lakott, s rugdalózva, fulladozva sodródott lefelé egy ut menti árokban. Talált egy kis uszó fücsutakat, s abba kapaszkodott, amíg eszméletét el nem vesztette. Szeme és nyughatatlan orra helye rózsaszínű; úgy fel tudta borzolni a farkát, hogy üvegmosókeféhez hasonlított; harci kiáltása pedig ez volt: rik-tik-riki-tiki-csk. Amikor magához tért, a meleg napon hevert egy kerti ösvény közepén, igen-igen megtépázva.

monguz vagy mungó: a macskával rokon indiai ragadozó állat

b, Huzd alá az eseményeket tartalmazó mondatokat, és olvasd el őket folyamatosan!

Olvasd el azokat a mondatokat is, amelyek leírják, bemutatják, hogy milyen volt Riki-tiki!

A kreatív képességek fejlesztése

A kreativitás a latin creare szóból származik. Jelentése: nemzeni, szülni, alkotni, megteremteni. Az előbbi jelentésekből is kiténik, hogy a kreativitás "valami dinamikus dolog; olyan folyamat, a-

mely saját magát fejlesztí és bontakoztatja ki."¹² Ezt a belső folyamatot, amely az ismeretektől és az intelligenciától nem független, de ezeket mégis túllépi, nevezték el a pszichológiában kreativitásnak vagyis önálló alkotó tevékenységnek.

Mérei Ferenc szerint a kreativitás nemcsak kiemelkedő alkotók sajátja, hanem valamilyen fokban minden embernél észlelhető. Ha nem kap lehetőséget a kibontakozásra, megerősítést a felhasználásra, el-sorvadhat, mint annyi más emberi tulajdonság.

Mi jellemzi a kreatív személyiséget?

A Guilford által megállapított kreatív képességek közül a három legfontosabbat említjük meg:

- könnyedség, másképpen folyékonyság /fluency/: az a képesség, hogy meghatározott körülmények között multbeli ismereteinket, tapasztalatainkat /szavakat, gondolatokat, asszociációkat, mondatokat vagy kifejezéseket/ gyorsan felidézzük.

- hajlékonyság, másképpen rugalmasság /flexibility/: az a képesség, amelynek segítségével elraktározott információinkat átalakítjuk, illetve különösebb nehézség nélkül átváltunk egyik megközelítési mód-ról a másikra.

- eredetiség /originalitás/: az a képesség, hogy a dolgokat másképp lássuk. Jellemzői: ritka, szokatlan válaszok, távoli asszociációk, "okosság".¹³

Moya Tyson szerint az alkotó személyek intellektuális jegyei még a következők: a gondolkodás alapossága, aktív kíváncsiság, készség tapasztalatok befogadására és beállítottság a megfigyelésre.¹⁴

A kreativitásra való nevelésben jelentős szerepük van a környezeti tényezőknek, mint például a "kreatív klímának" /Moya Tyson, 1972./ és a tanító személyiségének is. Erika Landau a következő tanácsokat adja a nevelőknek: dicsérjük meg a saját kezdeményezését, kreatív gondolkodást és tanulást, segítsük elő a probléma különböző megközelítését, a tárgyakkal és a gondolatokkal való manipulációt.

Mindenekelőtt azonban az a fontos, hogy a tanító maga legyen kreatív és "kalandkedvelő".

Az Olvasóban joggal merülnek fel ezek után a következő kérdések: Miben áll a nyelvhasználat alkotó jellege? Mi az alkotó nyelvhasználat kialakulásának az alapja, melyek az alkotó nyelvhasználat feltételei?

A kérdések megválaszolása nem könnyű feladat. Vizsgálati anyag hiján csupán elméleti ismeretainkra és gyakorlati tapasztalatainkra támaszkodva tesszük ezt meg.

Az alkotó nyelvhasználat azt jelenti, hogy a gyermek spontán módon, ugyanakkor tudatosan használja anyanyelvét. E kijelentésben az ellentmondás csak látszólagos. Ugyanis "A spontaneitás követelménye fokozott szerepet szán a nyelvben az egyéninek, ... a nyelvhasználat nem szabályozott fordulatainak, amelyek lehetővé teszik, hogy az egyén a maga módján alkalmazza, esetleg saját tapasztalataival gazdagítsa a nyelvet."¹⁵ A spontán beszéd fokozza az egyéni élmények emocionális hitelességét, csökkenti a sablonokat, megóv az uniformizált nyelvhasználatától. Ugyanakkor a spontán beszéd gyakran figyelmen kívül hagyja a nyelv szabályait, ezért "A spontán vezérlésű, indulattal telített verbális aktivitásnak ... ki kell egészülnie az anyanyelvi tudatosítással."¹⁶ Mérei Ferenc szerint a spontaneitás és a tudatosítás összekapcsolásának kitüntetett időszaka az óvodáskor és az iskoláskor kezdete, mivel "ebben az időszakban az értelmi és az emocionális nagyrészt együvé tartoznak, a mentális élet egyazon tartományát képezik."¹⁷ Meggyőződésünk azonban az, hogy az alsó tagozat valamennyi osztályában az anyanyelvi nevelés során elengedhetetlenül fontos a spontaneitás és a tudatosítás összekapcsolása.

Egyetértünk dr. Nagy J. Józseffel, aki állítja, hogy az önálló alkotáshoz vezető uton /fejlődésben/ a reprodukálás sajátos iskolai tevékenység, olyan lehetőség, amelyet nem szabad lebecsülnünk.¹⁸ Igaz, hogy Nagy J. József a beszéltetés /az élőbeszéd fejlesztéséne

lehetőségei és módszerei kapcsán írta le a fenti megállapítást, ennek ellenére mégis úgy véljük, hogy a reprodukálás az írott beszéd /írásbeli kifejezés, ha úgy tetszik, akkor szövegalkotás/ fejlődésében is fontos szerepet játszik.

Reprodukálásról, reprodukтив képzeleti működésről beszélünk, amikor mások észleléseit, elképzeléseit halljuk, látjuk vagy olvassuk, és a magunk számára ujrateremtjük.

A fejlődéslélektan tanúsága szerint a kisiskoláskor elsősorban a reprodukтив képzelet kifejlődésének az időszaka, bár jó néhány tevékenységforma, mint pl. a gyakorlati foglalkozás vagy éppen a fogalmazás sejteti a produktiv képzelet jelentkezését is. Az alkotó képzelet azonban a reprodukтив fantáziában fejlődik. A reprodukтив képzelet teszi lehetővé, hogy a tanulók a felgyűlt tapasztalati anyagot képszerűen is megjelenítsék és kombinálják.¹⁹

A reprodukálás során tehát a tanulók a már hallott vagy olvasott mintákat /panelleket/ használják fel, amelyek megkönnyítik számukra a szó- illetve írásbeli tevékenységet. A beszédnek illetve a szövegnek nemcsak szókincsét, hanem mondat- és kifejezési formáit is átveszik. Az utánzás azonban nem jelent minden esetben pusztá reprodukálást. A tanulók ugyanis nagyon gyakran kiemelnek, előnyben részesítenek vagy elhagynak egy-egy nyelvi mintát. Képességeiktől, mindenkori érzelmi állapotuktól függ, hogy a kiszűrt és a kölcsönvett elemeket hogyan használják fel illetve alakítják át szövegalkotó tevékenységük közben. Tény, hogy az alsó tagozatos tanulók nyelvhasználatában is alaposan keveredik a reprodukálás az alkotással.²⁰

Kerékgyártó Imre szerint is nagy jelentőségük van a reprodukciónak a fogalmazástanításban. "Az olvasott, tanult szövegek és saját mondataink nyomot hagynak agyunkban. Segítségükkel olyan "sablonok" alakulnak ki bennünk, amelyek lehetővé teszik, hogy az új tartalmat különösebb nehézség nélkül öntsük a megfelelő formába."²¹

Az iménti szerző megjegyzi még, hogy a fogalmazási reprodukció nem törekszik a teljességre /a szó szerinti reprodukálásra/. "A mintát kiindulási alapnak tekinti, s nemcsak megengedi, hanem célul is tűzi ki, hogy attól eltérjenek a tanulók."²²

A fentiek alapján levonhatjuk azt a következtetést, hogy az alkotó nyelvhasználat kialakulásának az alapja a reprodukció, a reprodukálás. "Még ha az elemek szinte teljes egészében átvettek, tanultak, összehordottak is, maga a mondanivaló, a kifejezés intenciója személyes. A kreativitás körébe tartozik: a kész elemek sorában személyes mondanivaló feszül."²³

A harmadik kérdés /Melyek az alkotó nyelvhasználat feltételei?/ megválaszolásakor Balassa László megállapításaira támaszkodunk elsősorban. Az említett szerző szerint az alkotó munka /fogalmazótevékenység/ feltételei a következők:

- A tanulók elérhetőnek illetve megközelíthetőnek és értékesnek tartásuk a kitűzött célt,
- A munka tegye lehetővé, hogy kielégüljön tettvágyuk. A feladat feleljen meg a tanulók képességeinek, készítse őket egészséges erőfeszítésre,
- Végezzék jókedvvel a munkát.

A szerző alkotó tevékenységnek nevezi "az elérendő cél /eszmény/ felé törő olyan tevékenységet, amely sokoldalúan foglalkoztatja a cselekvő személy képességeit, örömet kelt benne, és eredeti mű létrehozásához vezet."²⁴ A szerzővel együtt valljuk mi is, hogy alkotó tevékenységre /alkotó fogalmazótevékenységre/ igenis rá lehet nevelni még az átlaggyerekeket is.

Pszichológiai vizsgálatok is bizonyítják, hogy "a gyerekek óvodás és kisiskolás korban a kreativitás páratlanul magas szintjét érik el. Rajzi kifejezőmódjuk, verbális rögtönzésük, zenei improvizációjuk ... a spontán alkotókedv megnyilvánulása. Igazi kreativi-

tás."²⁵ Éppen ezért az iskolának - hangsúlyozza Mérei Ferenc a már idézett E. Landau által írt könyv előszavában -, minden ép értelmű gyereket kreatív gondolkodásra, kreatív szemléletre, beállítottságra kell nevelnünk.

Miféle elveket érvényesítettünk gyakorlati munkánk során a kreativitásra nevelés érdekében?

- Megéreztetettük a tanulókkal, hogy egy-egy gondolatot, nyelvi tartalmat sokféle nyelvi formában kifejezhetünk. Szorgalmaztuk a problémák különböző megközelítését, egy-egy téma többféleképpen történő kifejtését /variációk elmondatása/. A "Kinek van más véleménye?, Ki tudja másképpen elmondani gondolatait?, Ki írt mást?" kérdések így az órák állandó "szereplőivé" váltak.

- Ugyancsak szorgalmaztuk, de megfelelőképpen méltányoltuk is az egyéni kezdeményezéseket, a sajátosan egyéni meglátásokat. Így éreztettük meg a tanulókkal azt, hogy a kreatív tanuláshoz meghatározott beállítottság szükséges: a tanulónak tudnia kell azt, hogy tőle kreativitást várunk.

Örültünk minden újszerű gondolatnak, és örömről igyekeztünk minél változatosabb nyelvi formában kifejezni. /Pl. "Hü, de remek!, Ezt még nem hallottuk!, Örülünk, hogy más kifejezést használtál!"/ Alkalmaztuk Balassa László által javasolt ún. "Aranykönyvet" is, amelyben megörökítettük az eredményes fogalmazásokat.

- Kialakítottuk a tanulóknál a pszichológiai biztonságot /tudatosítottuk lehetőségeiket, beléjük helyeztük bizalmunkat, elősegítve az egészséges önbizalom fejlődését/.

- Megfelelő légkört teremtettünk, amelyben tévedni is lehet, amelyben szabad a tanulóknak megnyilatkozniuk, kérdezniük, nem nehezedik rájuk a konformitás kényszere /az egyformaság, az azonosság; a hagyományostól, a megszokottól eltérnem nem szabad érzése/, amelyben a "mássá levés bátorságának" vállalása természetes.

- Magunkévá tettük a spontaneitás elsődlegességét a tudatosítással szemben a tanulók nyelvhasználatának fejlesztése során. A spontán verbális /szóbeli/ tevékenységet azonban mindig kiegészítettük a tudatosítással.
- A fenti kijelentések felvetik a tanítói irányítás kérdését. Hagytuk a tanulókat beszélni, nem szóltunk közbe, nem állítottuk meg őket minduntalan a tökéletesség igényével. Bebizonyosodott ugyanis, hogy a tulirányított, agyonszabályozott beszédfejlesztés nem vezet kellő eredményekhez. Különösen a hibázástól való félelem, a sikertelenség következtében kialakult kudarcélmény, mint az agyonszabályozottság következményei, visszaszorítják a már meglevő beszéd bátorságot, meggátolják az egyéni gondolatok kifejezését.
- Az egyéni élmények, az első benyomások azonnali elmondásának lehetőségét úgy teremtettük meg, hogy a téma ismertetése után rövid felkészülési időt adtunk a verbális megnyilatkozásokhoz. Gyakran négy-öt főből álló csoportokban készülhettek fel a beszámolóra. Így a gyengébbek sok ötletet kaptak a jobbaktól. A csoport minden esetben magadönthette el: kit biz meg a hangos verbális szerepléssel. Ilyenkor egészséges versenyszellem alakult ki az egyes csoportok között, hogy melyik tudott érdekesebben, egyénibben megnyilatkozni.
- A közlési, kifejezési hibák javítását, javíttatását utólagos teendőknek tekintettük.
- Igyekeztünk mindig érdekes, újszerű és nem megszokott témát keresni.

Ezek után hadd mutassunk be a kreativitást illetve fejlesztését szolgáló tevékenységformák közül néhányat! Mind a harmadik, mind a negyedik osztályban alkalmazhatjuk őket.

Megadott esemény átalakítása egyes szám első személybe /transzformációs gyakorlat; a szereplő helyzetébe való beleélés képességét fejleszti/:

a, Olvasd el a Fekete István: Vuk című könyvéből kiírt részletet!

"Kag felkapta a tyukot, és szélesebben rohant a rókavár felé. Futásban aggódva látta, hogy a vadász és a kutya csapája egyenesen oda visznek ... A rókavár közelében lelapult ... Szemei átkutatták a környéket ... Óvatosan csuszott a barlang szája felé."

b, Képzeld magadat a rókapapa helyébe! Hogyan mondhatta el a vele történeteket Inynek, a rókamamának?

Alakítsd át a szöveget magadban! Használj élénkítő fordulatokat!

Pl. képzeld el, láttad volna, ha tudnád, el sem hinnéd stb.

Ha van időd, egy-két mondatot le is írhatasz!

Egy-egy megoldás az átalakítás után:

Felkaptam a tyukot, és szélesebben rohantam a rókavár felé. Futomban aggódva láttam, hogy a vadász és a kutya csapája egyenesen oda visznek. A rókavár közelében lelapultam. Szemeim átkutatták a környéket. Óvatosan csusztam a barlang szája felé.

Képzeld el, Iny! Felkaptam a tyukot, és szélesebben rohantam a rókavár felé. Ahogy futottam, aggódva láttam, hogy a vadász és a kutya csapája egyenesen oda visznek. Csak láttad volna, hogyan lelapultam a rókavár közelében! Szemeim átkutatták a környéket. El sem hinnéd, milyen óvatosan csusztam a barlang szája felé.

Megadott esemény átalakítása múlt időből jelen időbe és fordítva:

Pl. az előbbi Fekete Istvántól választott részlet is alkalmas erre.

Megadott esemény átalakítása párbeszédessé:

Téma: a Térdszéli Katica című népmese /Illyés Gyula: Hetvenhét magyar népmese/

a, Keressétek meg és olvassátok el figyelmesen a meséből azt a részt, amikor Katica orvosként látogatja meg a királyt!

b, Alakítsátok át párbeszédessé a részt! Válasszatok magatok közül szereplőket! KészüljeteK fel a párbeszédés rész elmondására!

Megadott esemény egyik mozzanatának átfogalmazása tetszés szerint:

Téma: a Térdszéli Katica című népmese /Illyés Gyula i.m./

a, Az önálló írásbeli munka előkészítése, ötletgyűjtés szóban:

Hogyan járt tul legutoljára Katica a király eszén? /MézzeL töltött szalmabábut vitt magával a kastélyba. Stb./

Véleményem szerint másképpen is kifoghatott volna Katica a királyon. A ti véleményetek szerint is? Hogyan? Van-e ötletetek? /Segítésképpen utaltunk a már olvasott népmesékre pl. A csillagszemű juhász./

A tanulók ötletei, javaslatai:

- Katica gyönyörűen énekelt vagy szépen furulyázott, s ettől elszállt a király mérge.

- Katica találós kérdést tett fel a királynak, aki azt nem tudta megfejtteni stb.

b, Fogalmazzatok át írásban a mese utolsó mozzanatát! Kíváncsi vagyok, ki tudja a legérdekesebben megoldani feladatát.

A feladat igen hasznosnak bizonyult a rugalmas és eredeti gondolkodás fejlesztése érdekében. Sikeres megoldása megkövetelte a negyedik osztályos tanulóktól, hogy ne csak mozgósítsák, hanem eredeti módon össze is kapcsolják a már meglevő ismereteiket, tapasztalataikat, valamint különösebb nehézség nélkül átváltsanak az egyik megközelítési módról a másikra.

Az alábbiakban először az eredeti mese említett mozzanatát idézzük, majd a tanulók által írt megoldások közül mutatunk be néhányat.

"Most aztán nagyon magharagudott Katicára a király. Mindjárt katonákat küldött utána. Amikor pedig elébe hozták, megparancsolta,

hogy zárják be Katicát a kastélyba, mert ő maga akarja megölni.

Katica csak azt kérte, hogy hadd vihesse magával a szalmabábuját. Az olyan nagy volt, mint ő maga, és éppen úgy volt öltözködve is, mint ő. A baba hasát nyakig teletömte mézzel, úgy vitte magával. A kastélyba érve a bábót befektette az ágyba, ő maga meg az ágy alá bujt.

Este egyszer csak nyílik az ajtó. Bejött a király és a kardját a szalmabáb mellébe szurta. A szurástól a méz a király szájába fröccsent. Nagyon édes volt. A király erre azt mondta: "Ha tudtam volna, hogy ilyen édes a véred, nem öltelek volna meg!" Most már egyébként is sajnálkozott a dolgon, mert hiszen ő parancsolta, hogy Katica menjen el hozzá, és fogjon ki rajta, de úgy, hogy a szobájába ne tegye a lábát. Katica csak az ő parancsolatját teljesítette. Bánatában a király most már azt mondta, hogy ha Katica nem halt volna meg, feleségül venné, mert az ilyen ügyes lány bizonyosan jó feleség lenne.

Erre már Katica is megszólalt az ágy alatt, hogy a király csak a bábút szurta meg, nem őt. Azután kibújt az ágy alól. A király nagy örvendezve mindjárt megölelte, s azt mondta neki: "Én a tied, te az enyém, ásó-kapa se választ el egymástól!"

/Térdszéli Katica. Illyés Gy.:
Hetvenhét magyar népmese/

Ime a tanulók munkái:

A király igen megharagudott Katicára, és ezért elrendelte, hogy Katicát ő maga akarja megölni. A lány azt kérte, hadd vigye magával a kis furulyáját. Mikor este bement hozzá a király, Katica elkezdett furulyázni, de olyan szépen, hogy a királynak nagyon megtetszett a lány játéka. Egyébként is megszerette a lányt.

Erre aztán nagy lakodalmat csaptak, és még most is élnek, ha meg nem haltak.

Francsics Barbara 4.o.tan.

Egy nap a király maga elé hívatta a lányt és azt mondta:

- Ha megfejted a találós kérdésemet, akkor megkegyelmezek neked. De, ha nem ...

- Nos, halljuk a találós kérdést!

- Mondd meg nekem, mi a legjobb a világon!

- A tanulás, mert az tanít minket.

- A kérdésre jól feleltél - mondta a király. Látom, szorgalmas lány vagy, ezért elveszlek feleségül.

Hetedhét országra szóló lakodalmat csaptak.

Ferenczi Péter 4.o.tan.

- Felséges királyom, életem, halálom kezédbe ajánlom ...

- Nem! - ordított a király, hogy megrepédtek a falak.

- Börtönbe vele! Gyorsan! Én foglak megölni!

Bevitték Katicát a tömlőcbe. De ő kérte, hadd vigye magával a játékördögét. Az ördögöt az ágyba fektette, ő meg bebújt az ágy alá. S mikor a király bejött, hogy megölje, Katica megszólalt az ágy alól:

- Ördöggé változtam, meg tudlak betegíteni!

- Azt ne, Katica, inkább feleségül veszek, látom, okos lány vagy!

Hétországra szóló lakodalmat csaptak, folyt a bor, a kutyák a tortát ették. Katica és a király ma is boldogul élnek.

Tolnay Imre 4.o.tan.

Katica megkérte őfelségét, hadd vigye magával Riska tehenét. A király természetesen engedélyezte.

Katica megmagyarázta a tehennek, hogy befekszik helyette az ágyba, és ha meghuzza a kötelet, akkor elbógi magát.

Ugy is történt minden, ahogy megbeszélték. A király nagyon meghökkent a bógésre.

- Na - gondolta-, ez a lány olyan ügyes, hogy még a tehenet is tudja utánozni.

Hanem ezt már Katica nem állhatta meg nevetés nélkül.

- Ha, ha, ha! - hallatszott az ágy alól.

Azt mondja erre a király:

- Szép is vagy, okos is vagy, ezért elveszlek feleségül.

Katica kibujt az ágy alól.

Még aznap egybekeltek, s hetedhét országra szóló lakodalmat csaptak. Táncoltak ott még az aznap született babák is s még a halálos betegek is. Már van két gyermekük is, az egyik neve Imre, a másik neve Katica.

Itt a vége, fuss el véle!

Dubraviczky Timea 4.o.tan.

Ugyanannak az eseménynek pontos, tárgyilagos, illetve mesészerű elmondása párbeszédalkalmazásával:

Téma: A horgász és a kismadár /4. ábra/

a, A képsor bemutatása, az események megfigyeltetése

b, A történet pontos, tárgyilagos, rövid elmondatása néhány perc felkészülési idő biztosításával:

Fogalmazzatok megmagatokban A horgász és a kismadár történetét! Törekedjete arra, hogy minél pontosabban és rövidebben tudjátok kifejezni magatokat!

Két szóbeli fogalmazás meghallgatása /egy gyengébb és egy jobb képességű tanulóé/ egymás után tanítói javítás, közbeszólás nélkül.

A fogalmazásváltozatok értékelése a tanulók bevonásával a felkészülés előtt megadott szempontok alapján.

c, A történet elmondatása egyes szám első személyben párbeszédalkalmazásával:

Most egy kicsit részletesebben próbáljátok elmondani úgy, mint-ha veletek történt volna meg az esemény! Szeretném, ha beszél-tetnétek is a szereplőket!

Egy tanuló meghallgatása, a fogalmazás értékelése: Miben hasonlított az előző fogalmazásokhoz? Miben különbözött? Melyik fogalmazás illetett jobban a történethez? Miért? /A tartalom és a nyelvi forma kapcsolatának észrevétetése./

Megkezdett esemény folytatása írásban:

Téma: az Egérvadászat című mese /Gárdonyi Géza: Cifra mese - Mesék és hasznos történetek/

a, Érdeklődésfelkeltés:

Ismeritek-e Gárdonyi Géza: Cifra mese című könyvét? Melyik mesét, történetet olvastátok már el belőle? /Cimek felsorolása./
Ki szeretné egyiket elmondani? /Egy-két tanuló meghallgatása./

b, Az Egérvadászat című mese bevezető mondatainak bemutatása:

Kiválasztottam ebből a kötetből egy igen érdekes mesét. A címe: Egérvadászat. Most egy részletet olvasok föl belőle. Hogy miért, azt mándjárt megtudjátok.

Egérvadászat

"A minap a cica nagyot ásítva ébredt fel a tűzhely mellett.

- Jó volna egy kis egérpecsenye - szólott -, megéheztem az alvásban. Azzal elindult egérvadászatra. Nem vitt magával sem puskát, sem kardot. Megfogja ő az egeret a körmével is. Fölfutott a falon a kamra ablakába, és ott meglapulva leste, mikor jön az egér."

c, A mese folytatása írásban /önálló munka/:

Vajon hogyan történhetett az egérvadászat?

Folytassátok Gárdonyi Géza meséjét! Próbáljátok leírni gondolataitokat!

Lássunk két megoldást!

Egyszer csak a macska meglátott a kamrában egy incifinci kis rágcsálót. Utána futott. Elkapta, majd sokáig játszadozott vele. Egyszer csak hamm, és bekapta a finom egérpecsenyét.

Mészáros Edit 3.o.tan.

A macska egy darabig várt, azután felfigyelt, mocorgást hallott. Egyszer csak előbukkant az egér. Cirmos lesimulva figyelte minden mozdulatát. Hirtelen nagyot ugrott, és elkapta az egeret. Ezzel megvolt már a reggelije.

Itt a vége, fuss el véle!

Szapáry László 3.o.tan.

Megemlítjük, hogy a meséket úgy választottuk meg, hogy felkeltse a tanulók érdeklődését, megindítsák képzeletüket és a megszokás után az esemény folytatásának számos variációját tegyék lehetővé. A mesékből csak annyit olvastunk fel a tanulóknak, vagy csak annyit irtunk fóliára, amennyi elegendő volt ahhoz, hogy megismerkedjenek az esemény hőseivel, a bonyodalommal. A megoldást, vagyis a mese folytatását a tanulóknak egyénileg kellett elképzelniük, leírniuk. Hasonlóan a képsorról készített fogalmazásokhoz, ebben az esetben is elmaradt az ún. precíz előkészítés. A fenti tevékenységformát a harmadik osztályban alkalmaztuk.

Történetalkotás képsorról:

Téma: A csalafinta mókus /7. ábra/

a, A képsor bemutatása az utolsó mozzanat felfedése nélkül:

A csalafinta mókus történetét láthatjátok a képeken. Most nem árulom el nektek, hogy miért ez a történet címe. Szeretném, ha ti találnátok ki!

b, A képsor rövid értelmezése:

Felismertek-e mindent a rajzon? /Kivájt, korhadt belsejü, üreges fa, szereplők./

Mit ábrázolnak a képek? Mi lehetett az előzmény? /Rövid spontán megnyilatkozások meghallgatása./

c, Rokon értelmű igék, szókapcsolatok gyűjtése szóban:

Vajon miért szaladhatott a mókus a kivájt fa felé?

Különböző elképzelések, variációk meghallgatása. Pl. játszottak,

fogócskázta, kergetőztek; a mókus diót evett és a héját a fa alatt ülő rókára dobálta, hajigálta; versenyt futottak; a róka meg akarta enni a mókust, ezért kergette, üzte, hajszoalta stb. Rátok bízom, melyik megoldást választjátok!

d, Fogalmazási gyakorlat szóban csoportmunkával:

Melyik csoport mesél érdekesebben? Melyik csoport teszi pontosabban, kifejezőbbé mondanivalóját?

Az 1-2. csoport feladata: Képzeljétek magatokat a róka helyébe, s úgy mondjátok el a történetet!

A 3-4. csoport feladata: Képzeljétek magatokat a mókus helyébe, s úgy mondjátok el a történetet!

Mire ügyeltek a történet megalkotása közben? /Értelmes mondatok, a mondatok kapcsolata, a szereplők, a helyszín pontos megnevezése, időrend./

e, A beszámolóváltozatok meghallgatása, értékelésük, a d, pontban megadott szempontok alapján.

f, Fogalmazási gyakorlat írásban /önálló munka/:

Vajon mi történhetett a mókussal? Folytasd a történetet! /A cím felírása, utalás a helyesírásra./

g, Egy-két munka felolvastatása, értékelés.

h, Az elképzelések összevetése a rajzzal /az utolsó kép felfedése/, rövid értelmezése, kapcsolat keresése a címmel:

Hogyan folytatódik a történet a rajzon? Miért találó a képsor címe? /A cím valóban arra vonatkozik, amit a rajzoló ábrázolt, amit a képsor kifejez./

Néhány megoldás:

Amíg a róka ott benn fickándozott, addig a mókus felfedezett egy kijáratot és kisurrant rajta.

Igy menekült meg akis csalafinta a róka karmai közül.

Dubraviczky Timea 3.o.tan.

A mókus a kidőlt fa odvában talált menedéket addig, míg a róka végigfutott a rönkben. A kis mókus csak nevetett, mikor a ravaszdi őt észre sem véve tovaloholt és eltűnt a domboknál.

Gyenes Bernadett 3.o.tan.

Hopp, felugrott a mókus egy farakásra, a róka meg utána. Addig-addig loholtak egymás után, mignem a mókusnak jó ötlete támadt. - Na, most gyere utánam, te Fortélyos! - gondolta, azzal fölugrott egy fára.

A róka semmilyen mézesmázos szóval nem tudta lecsalni a mókust.

Francsics Barbara 3.o.tan.

Történetalkotás képről:

Téma: Fekete István: Vuk című könyve /13. ábra/

a, A téma megközelítése:

Kag és Iny sok kárt okozott az embernek. Ezért a vadász társai-val együtt felkutatta a rókavárat, hogy kiirtsa a ragadozó állatokat. Fekete István ír erről.

/A tanulók a könyvvvel több fogalmazásórán találkoztak már. Az önálló munka témájául szolgáló részt akkor nem ismerték./

b, A könyv egyik részletének elolvastatása némán /motiváció/:

"Talán Csufit engedjük be először - hallatszott a vadász hangja ... Az öreg tacsó beszagolt a lyukba. Megérezte az ellenség szagát, és vad haraggal csaholva tűnt el a rókavárban."

c, Az önálló szövegalkotást segítő kép bemutatása:

Nézzétek meg az előbbi gondolatokhoz készült képet!

d, A történet megalkotása írásban:

Vajon mi történhetett a rókalyukban? Irjátok le!

Törekedjétek arra, hogy munkátok alapján az olvasó is el tudja képzelni a történetet!

Címjavaslatok a táblán: Harc az életért

Mi történt a rókavárban?

Más címet is adhattok a történetnek!

e, Egy-két "alkotás" bemutatása, rövid értékelés:

Mennyire színes a történet? El tudták-e képzelni a hallgatók is?

Néhány önálló alkotás:

Küzdelem az életért

Nagy volt a küzdelem a rókalukban. Mikor összeesapott a két állat, Vuk kiugrott a vészkijáraton. Elszaladt egy nagy bokor mögé, és onnan leste a küzdelmet. A vadászok nagyon várták már Csufit. Hamarosan ki is jött, és a rókavárból vér szivárgott ki. Kag elpusztult.

Rác Csaba 3.o.tan.

Mi történt a rókavárban?

Kag ijedten látta a közeledő veszedelmet. - Na, most véged! - Kiáltotta Csufi. A róka tudta, ha összemérnék erejüket, csak ő lenne a vesztes. Ezért kimenekültek a vészkijáraton. A vadász észrevette a menekülő rókacsaládot, vállához emelte a puskáját és meghuzta a ravaszt. Ezzel a lövéssel véget vetett a rókák életének.

Szapáry László 3.o.tan.

Mi történt a rókalukban?

Kag látta, hogy elsötétül a bejárat és hallotta a csaholást is. Nagyon megrémültek ám! Kag így szólt: - Azt hiszem, ebből nagy baj lesz! Csufi már majdnem ott volt köztük. Kag nem volt rest! Megragadta Csufit és a barlang falához szoritotta. Iny alig-alig lélegzett, de védte fiait. Aztán megjelent az enyészet dongója mind a hármuk felett.

Velősy Tamás 3.o.tan.

A kreatív képességek fejlesztését szolgálják még az alábbi tevékenységformák is:

- ugyanannak a szónak, gondolatnak, gondolatsornak más szavakkal történő kifejezése szóban vagy írásban
- ugyanannak az eseménynek elmondása, vagy ugyanannak a tárgynak, növénynek stb. bemutatása más-más személynek /pl. pajtásnak, nevelőnek/
- önálló meseírás.

A képességfejlesztés szolgálatába állítottuk a feladatlapos munkát is. A miértre hadd válasszoljunk a Kelemen Lászlótól vett idézettel: "A gyermek ... csak akkor fejlődik igazán, ha maga tevékenykedik. ... Az öntevékenységtől, az önmozgás lehetőségétől egyszerűen nem szabad megfosztanunk a tanulókat. A modern tanuláspszichológiák szerint a személyiségfejlődés fő mozgatóereje az öntevékenység, fő iránya pedig az önállósulás. Az öntevékenység, önmozgás nem csupán fizikai cselekvést jelent, hanem szellemi, értelmi, érzelmi is."²⁶

Az önálló tevékenység egyik fontos eszköze a feladatlap. A feladatlap tanulást irányító eszköz /taneszköz/. "Megoldandó feladatokat fogalmaznak meg, elvégzendő műveleteket jelölnek ki, sokszor lépésről-lépésre meghatározzák a tanulóktól megkívánt tevékenységet."²⁷ Segíthetik a tanulók ismeretszerző munkáját, lehetővé teszik az ismeretek rögzítését, gyakorlati alkalmazását és az ellenőrzést.

Ismeretes, hogy a fogalmazástanuláshoz mind a mai napig nem készült feladatlapgyűjtemény. Ezért aztán arra kényszerültünk, hogy magunk állítsunk össze jó néhányat. Természetesen tudatában vagyunk annak, hogy a fogalmazástanításban a feladatlap nem csodaszer. Nem helyettesíthetik a nagyfoku önállóságot igénylő írásbeli fogalmazásokat. De a tartalmilag, módszertanilag, pedagógiailag jól megtervezett és a tanulási folyamat megfelelő szakaszában alkalmazott fel-

adatlapok igenis eredményesebbé tehetik munkánkat.

Mit tartalmaznak feladatlapjaink?

Olyan részfeladatokat, amelyek előkészítették a terjedelmesebb fogalmazásokat. A fogalmazótevékenység tanulásának kezdeti szakaszában több részműveletet kell begyakorolni ahhoz, hogy a tevékenység egésze sikeres legyen. A fogalmazástanulás folyamatában tehát a részfeladatok láncszemet jelentettek a tanulók számára, fogódzót adtak nekik a gondolatok összefüggő szó- vagy írásbeli kifejezéséhez. A feladatlapok gyakorlatai lehetőséget nyújtottak:

- szó- és kifejezésgyűjtésre
- címkézésre
- mondatok, mondatcsoportok alkotására
- eseménysor tagolására
- lényeges gondolatok kiválasztására
- rendezésre
- bevezetések, befejezések alkotására
- hibajavításra.

Mikor alkalmazzuk a feladatlapokat?

- Több alkalommal a harmadik osztályban, kevesebbszer a negyedikben.
- A gyakorlás kezdeti szakaszában.
- Év végi, év eleji ismétléskor.
- Differenciált foglalkozás esetén.
- A tanítási óra egy-egy mozzanatában.

Hangsúlyozzuk, hogy az alábbiakban közölt feladatlapok felhasználása nem kötelező. Válogassunk közöttük kritikus szemmel! Megjegyezzük még, hogy az "A" jelű feladatlapokat a gyengébb tanulókkal, a "B" jelűeket pedig a jobb képességűekkel oldattuk meg.

A harmadik osztályban oldattuk meg az alábbi feladatlapokat:

A mondatokról, a mondatok tartalmi kapcsolatáról
tanultak felelevenítése

"A"

1. Bontsd mondatokra az alábbi szöveget! Javítsd kék szí-
nessel a mondatkezdő nagybetűket, és pótolj a mondat-
végi írásjeleket!

A tó nem volt mély ezért egyedül is fürödhettünk für-
dés után figyeltük a vízpart életét de érdekes volt
tudjátok mit láttunk egyik nap a vízparton egy mozdu-
latlanul ülő békát.

2. Írj egy-egy kérdést a fenti szöveg valamelyik mondatához!

.....
.....

3. Válaszolj egy-egy mondattal a kérdéseidre!

.....
.....

4. Egészítsd ki a következő mondatokat!

Szüretelik a Puttonyokba
az asszonyok. Lovas kocsikkal a prés-
házhoz. Nemsokára must lesz belőle.

5. Emlékezz vissza a tanultakra!

Ugy fejezem ki magamat, hogy mások is megérthessék: ki-
ről, miről beszélek; miért mit akarok elmondani róla.

"B"

1. Emlékezz vissza a tanultakra!

Ugy fejezem ki magamat, hogy mások is megérthessék:
kiről, miről beszélek; mit akarok elmondani róla.

2. Folytasd az alábbi megkezdett fogalmazást!

A füzetedben dolgozz! Előbb másold le a címet és az első két mondatot!

A hetesek

Ezen a héten Gábor és Laci a hetesek. Elsőnek érkeznek az iskolába.

A fogalmazás címe

/Gyakorlás/

1. a, Melyik cím vonatkozik arra, amit a fogalmazásban leírtunk? Húzd alá!

A vakond várat épít

Vakondvárban

A vakondvár

A vakond valóságos erődítményt épít magának búvóhelyül. Várának bejárata fal tövében vagy bokor alján rejtőzik. Csak az bukkanhat rá, aki figyelmesen, hosszan kutat utána.

A bejáratától lejtős folyosó vezet a lakószobáig.

b, A vakondvár belsejét megismerheted, ha elolvasod Szécsi Katalin: Bujócska című könyvét.

2. a, Húzd alá a címhez tartozó mondatokat!

Készül a kőleves

A szegény vándort senki sem látta vendégül a faluban. Pázsitokban gyakran elénk tolakszik a gyermekláncfü vagy pitypang. Ezért a tarisznyájából követ vett elő. Kora tavasszal kínálja sárga virágját, a gyerekek láncot fűznek belőle. Nyár elején beérik fehér bóbítás termése. Egy fazékban a tűzhelyre tette. A kíváncsi falusiak hoztak neki zsirt,

sót, káposztát, kolbászt. A gyógynövénygyűjtők a gyökerét keresik. A legény finom levest főzött magának.

b, Alkoss címet a megmaradt mondatcsoporthoz!

.....

A gyógynövényekről Megay László: Varázsfüvek című könyvében olvashatsz.

A felesleges szóismétlés elkerülése és a
lényeges gondolatok kiválasztása
/Gyakorlás/

"A"

1. Keresd ki a következő szavak közül a főneveket! Húzd alá őket!

óv, óvoda, kerek, kerekezik, kerék, alma, almás, rózsza

Ha megfelelő sorrendbe állítod az aláhuzott főnevek kezdőbetűit, egy állat nevét kapod meg. Melyik az?

Ird le!

2. Ird le annak a rókáról szóló mesének a címét, amelyiket elolvastad!
Adj neki más címet!

3. Javítsd ki a felesleges szóismétlést! Ird a helyes megoldást az eredeti szó fölé!

Ravaszdi koma lassan, óvatosan lépkedett a baromfiól felé. Ahogy lépkedett, egyre jobban megnyult a teste. Meg-megállt, aztán ismét lépett egyet-kettőt. Alig volt két-három lépésnyire az óltól, mozdulatlanul állt, figyelt.

4. Melyik mondat nem lényeges? Tedd zárójelbe!

Izgalmas pillanatok

Az apa hangtalanul emelte vállához a fegyvert. Nem szólt

a fiához. A fia meg se mukkant, csak a szive kalapált hangosan. Tudta, ha megmoccan, elriasztja a tolvajt. A róka a tyukól mellett állt. Az utolsó lépésekre készült, mikor eldőrdült a lövés.

"B"

1. Emlékezz vissza a Párácska című olvasmányra! Eredményesebb lesz a munkád, ha újra el is olvasod a mesét.
2. Írd le röviden a történetet úgy, hogy beleképzeled magadat Párácska helyzetébe!
A lényeges gondolatok megfogalmazásában segítenek az alábbi szavak, kifejezések:
születtem; büszke volt; busult; kértem őket; elbucsúztam; megöntöztem erdőt, rétet, szomjas kalászokat; eltűntem; tovább élek

A gondolatok elrendezése az elbeszélésben: az időrend
/Gyakorlás/

1. Keress az eddig elolvasott olvasmányok közül elbeszéléseket! Írd le egyiknek a címét!
.....
2. Keress a fogalmazásfüzetedben elbeszéléseket!
Írd le egyiknek a címét!
3. Állítsd időrendbe a következő elbeszélés mondatait!
Ha ügyesen dolgozol, akkor a mondatok előtt álló betűkből értelmes szót kapsz.
Melyik az? Írd le!

Egyik reggel történt

ő Langyos vízben gyorsan megmosakodtam, majd felöltözököttem. d Fürgén kiugrottam az ágyból és a fürdőszobába-

"B"

1. Az alábbi részletet Szász Imre: Kisanna kertországban című könyvében megtalálod.

Alkoss bevezető és befejező gondolatot úgy, mintha veled és barátoddal /vagy veled és édesapáddal/ történt volna meg mindez. A cimdásról se feledkezz meg!

.....

Bev.:

.....

.....

- Figyelj csak, máris megmozdult az uszó, jár le-
fő! most lement a víz alá. Hopp, megvan a hal! Óvato-
san le vesszük a horogról; ejnye, kiugrott a kezemből,
és becsuszott a fenékdieszka alá. Most szedhetem fel a
deszkát.

No, itt van a szökevény. Azért csuszott ki a ke-
zemből, mert sikos. És azért sikos, mert a teste tele
van halnyálkával.

Bemutatkozni nem tud. Majd én bemutatom: úgy hiv-
ják, hogy keszeg.

Bef.:

.....

.....

2. Keresd meg a könyvben a fenti részletet és olvasd el!

Eseménysor tagolása

/Gyakorlás/

1. Olvasd el figyelmesen az alábbi eseménysort!

Hat esztendővel ezelőtt kényszerleszállást kellett

végeznem a Szaharában. Valami eltörött a motoromban. Mivel gépészem nem volt, magamnak kellett nekilátnom, hogy kijavítsam a súlyos hibát. Ott dőltem álmra az első este a homokon, ezermérföldre minden lakott helytől. Elképzelhető hát, mennyire meglepődtem, amikor hajnalban egy fura kis hang ébresztett föl. Fölugrottam, mintha villám csapott volna le mellettem.

/Saint-Exupéry: A kis herceg
című könyve nyomán/

Hány részre tagolnád?

Miért? Azért, mert az eseménysor mozzanatokból

2. Állapítsd meg, mely mozzanatok tartoznak egy bekezdéshez! Az újabb bekezdéseket jelöld meg egy nyomtatott nagy L betűhöz hasonló vonallal!
3. Adj egy-egy bekezdésnek címet!

.....
.....
.....

Hogyan mutassunk be állatot?

/A leírásról tanult ismeretek kiegészítése/

1. Olvasd el az alábbi leírást!

Márka néni kutyája

Még igen kicsi volt, amikor Márka nénihez került. Ő nevelte fel. Kilenc év óta naponta megfuttatja utcánkban.

Igy mutatta be nekem:

Kócos névre hallgat. Puli kutya. Kb. 40 cm magas. Fek-

te színű bundája hosszúra megnőtt. Ha jobban megfigyeled - mondta -, ősz szőrszálakat is látsz benne. Szaglása és hallása kitűnő. Okos szemét a hosszúra nőtt szőrszálak miatt alig lehet észrevenni.

Mindent megeszik. Igénytelen, éber jószág. Ha valami neszt hall, azonnal ugatni kezd. Még most is játékos, pedig már nem fiatal. Kedves, okos, hűséges állat.

Márka néni nagyon megszerette Kócost. A világ semmennyi kincséért sem adná oda senkinek.

2. Figyeld meg, hogyan mutatja be a tárgyalás a kutya külsejét, táplálékát!

Ha tudsz, írd le egy-egy szót is! Így:

neve, nagysága,

3. Húzd alá azokat a mondatokat, amelyekből megismered a kutya belső tulajdonságait!

4. Miben hasonlít és miben különbözik a fenti leírás az előzőektől? Vitassátok meg szóban!

5. Jegyezd meg!

Előbb az állat teljesebb képét mutatjuk be, s csak aztán a részleteket. Leírhatjuk külső tulajdonságain kívül belső tulajdonságait is.

Hasonlatok a leírásban

/Gyakorlás/

1. Húzd alá azokat a szavakat, szókapcsolatokat, amelyek szemléletessé teszik az alábbi leírást!

A szilva

Ovális alaku gyümölcs. Sötétkék sima héján leheletvékony viaszréteg látható. A vékony burok finom húst takar, amely legtöbbször olyan édes, mint a méz. Kemény csonthéjban, mint valami tokban, rejtőzik a magja.

2. Így is írhattuk volna a fenti szavakat, szókapcsolatokat:
leheletvékony - olyan vékony, mint a lehelet
..... - olyan édes, mint a méz
3. Ha valami vékony, azt nemcsak a lehelethez hasonlíthatjuk.
Folytasd a felsorolást!
leheletvékony,
4. Ha valami kemény, azt hogyan fejeznéd ki szemléletesen?
Írj néhány szót vagy szókapcsolatot!
.....
5. Egészítsd ki a tanultakat!
A hasonlatok teszik a leírást.
6. A leírásban kerültük a van igét. Mely igékkal helyettesítettük? Írd le őket! Gyűjts hozzájuk még néhány rokon értelműt!
.....

A feladatlapok mellett a munkaformák /frontális-, csoport- és egyéni munka/ is számos lehetőséget nyújtanak az önálló tanulói tevékenységhez.

A gyakorlati alkalmazás mellett az ismeretszerzést is fokozatosan önállósítottuk. "Iskolai tapasztalataink ugyanis régóta azt mutatják, hogy míg elegendő - esetenként nagyon is hirtelen bekövetkező - önállóság tapasztalható az ismeretek alkalmazási fázisaiban, ugyanakkor mindmáig szinte teljesen érvényben van a közvetlen irányítás az új ismeretek feldolgozásában. Az állandó direkt tanári irányítás a frontális osztálymunkában, kétségtelenül egyik oka annak, hogy még a magasabb osztályokban sem emelkedik észrevehetően azoknak a modelleknek a száma, amelyek lehetővé teszik a legalább részlegesen önálló, esetenként pedig a teljesen önálló ismeretszer-

zést. Ebből pedig szükségképpen következik, hogy az önálló információszerzés és feldolgozás műveletei nem kielégítő szinten alakulnak ki."²⁸

Ezért mindkét osztályban önálló, vagy csoportmunkával fedeztetjük fel, illetve tudatosítottuk a fogalmazástechnikai ismereteket. Igaz, hogy a csoportmunka munkaigényes tanítási forma, és hogy ambíciózus, szakmai, pszichológiai, logikai, pedagógiai szempontból jól felkészült tanítót igényel, de a tanulói aktivitást, az öntevékenységet, az önállóságot, a személyiség harmonikus kibontakoztatását azonban csakis a csoportra, az egyénre szabott feladatokkal lehet kialakítani.²⁹ Bizonyított tény az is, hogy azokat az ismereteket felejtjük el a legkevésbé, amelyekre magunk jöttünk rá, amelyeket magunk fedeztünk fel.

Az alábbi órarészlet álljon itt a fentiek illusztrálására!

Tananyag: A rokon értelmű szavak pontosabbá, kifejezőbbé teszik fogalmazásainkat. Mindig a legmegfelelőbbet használjuk.

Téma: A róka és a holló

Taneszközök: József Attila: Válogatott versei, Szalai Borbála: Hinta-palinta, Magyar szinonimaszótár, írásvetítő, rajz, táblai írás

1. Problémafelvetés:

a, A két szereplő bemutatása: Bőbeszédű Balambért már ismeritek, barátját Egyhangu Elemérnek hívják.

b, Vajon ő miért kaphatta ezt a nevet?

Ime a fólia: 17. ábra.

2. A szöveg elolvastatása, vélemények meghallgatása:

A fiu azért kapta ezt a nevet, mert fogalmazása egyhangu, unalmas; szóhasználata nem pontos, nem kifejező.

3. A szöveg kijavítása:

a, Javítsuk ki Elemér munkáját! Tegyük pontosabbá, kifejezőbbé! Gyűjtsünk először rokon értelmű szavakat!

b, Szógyűjtés csoportmunka keretében:

Az I. csoport feladata:

Keressétek meg József Attila: Válogatott versei című verseskötetében Altató című versét! Irjátok ki az alszik szóval rokon értelmű szavakat!

A II. csoport feladata:

Olvassátok el Szalai Borbála: Hinta-palinta című verseskötetében az Esteledik és a Tapsifüles című verseket! Irjátok ki belőlük az alszik szóval rokon értelmű szavakat és kifejezéseket!

A III. csoport feladata:

Olvassátok el Szalai Borbála: Hinta-palinta című verseskötetében az Altató című verset! Irjátok ki belőle az alszik szóval rokon értelmű szavakat és kifejezéseket!

A IV. csoport feladata:

Egészítsétek ki a következő szavakat! Mindegyik rokon értelmű az alszik szóval.

... l ... sz ... k	/aluszik/
sz ... nd ... r ... g	/szenderég/
... ó ... i ... o ...	/bóbiskol/
... u ... óá ...	/szunyókál/

Az V. csoport feladata:

Lapozzátok fel a Magyar szinonimaszótárt a 27. oldalon! Irjátok ki az alszik szóval rokon értelműeket!

c, A csoportok munkájának ellenőrzése:

I. csoport	II. csoport	III. csoport
alszik	pihenni megy	elszunnyadt
aluszik	elszenderül	alszik
szenderég	lezárul pillája	szenderég
szunnyadozik	alszik	lepihent ágyába
szundit	lepihen	szundikál

IV. csoport

aluszik

szendereg

bóbiskol

szunyókál

V. csoport

alszik

aluszik

hál

szendereg

bóbiskol

hajcsizik

/Az írásvetítő vásznán megjelenő szavak, kifejezések segítségével a tanulók meggyőződhetnek munkájuk eredményességéről, de tudomást szerezhettek a többi csoport által gyűjtöttekről is./

d, Előzetes tudatosítás, majd javítás csoportmunka keretében:

Nem mindegy, hogy mikor melyik rokon értelmű szót vagy kifejezést választjuk illetve alkalmazzuk.

Vajon mi dönti el a választást, az alkalmazást?

/Elsősorban a szöveg, a mondanivaló hangulata, értelme. Sok esetben tanácsos a próbálgatás, a válogatás./

Javítsátok ki a fogalmazást úgy, hogy a legmegfelelőbb rokon értelmű szót vagy kifejezést alkalmazzátok! Felhasználhatjátok a többi csoport által gyűjtötteket is. Segít az írásvetítő.

e, A csoportok munkájának megvitatása, a tanulságok levonása:

/Mondatról mondatra haladva vitattuk meg az egyes csoportok munkáját. A "Kinek van más javaslata, véleménye?" kérdés segítségével sok változatot meghallgattunk és indokoltattunk. Az elhangzott javaslatok közül a tanulók mindenkor maguk állapították meg a leghelyesebb megoldást. Közben fejlődött gondolkodásuk, stilusérzékük, vitakészségük. Játszi könnyedséggel mondták ki az általánosítást: a rokon értelmű szavak pontosabbá, kifejezőbbé teszik a fogalmazást. Közülük a megfelelőt kell alkalmaznunk ahhoz, hogy fogalmazásunkban pontosan fejezzük ki magunkat, hogy választékos és változatos legyen a szöveg. Tudatosítottuk a tanulóknak azt is, hogy ehhez so-

kat kell olvasni, de szükség van a gyakorlásra, mások jó munkáinak okos felhasználására és gondolkodásra ./

Lássunk egy-egy megoldást!

Este nyolc óra. Kistestvérem már alszik. Kényelmes karosszékben bóbiskol nagyanyám. Szunditanak sorban játékaim is. Én szintén lefekvéshez készülődöm. Bárcsak hamar elaludnék!

Este nyolc óra. Kistestvérem már hajcsizik. Kényelmes karosszékben szunyókál nagyanyám. Szunditanak sorban játékaim is. Én szintén lefekvéshez készülődöm. Bárcsak hamar elaludnék!

4. Gyakorlati alkalmazás:

Az I-II. csoport feladata:

1. A következő rokon értelmű szavak segítenek további munkátokban:

a, az ember lassu haladását fejezik ki: andalog, baktat, ballag, bandukol, csoszog, ténfereg, sétál, megy, botorkál;

b, az ember gyors haladását fejezik ki: siet, szalad, fut, iramodik, iszkol, rohan, vágtat;

2. Tegyétek kifejezőbbé rokon értelmű szavak felhasználásával a következő fogalmazást! A helyes megoldást írjátok az eredeti szó fölé!

Zsuzsi egyik délután elment barátnőjéhez. Együtt mentek játszani a közeli parkba. Odament hozzájuk Andrea is. Sokat labdázta, beszélgettek, közben jókat kacagtak. Mindhárman öt órakor mentek haza.

A III-IV. csoport feladata:

1. A következő rokon értelmű szavak a járművek haladását érzékeltetik: megy, dübörög, halad, száguld, döcög, gördül, robog.

Csoportosítsátok őket!

lassu haladást érzékeltetők:

gyors haladást érzékeltetők:

2. Javítsátok ki a fogalmazásban helytelenül használt rokon értelmű szavakat! A helyes megoldásokat írjátok az eredeti szó fölé!

Tegnap a Kossuth Lajos utcában jártam. Kerékpárosok mentek az uttest szélén. Sulyosan megrakott lovas kocsi suhant el előttük. Csak úgy döcögött az uttest közepén egy türelmetlen személyautó.

Az V. csoport feladata:

1. Figyeljétek meg jól a vásznon megjelenő képet!/18. ábra/

A mese vázlata a következő is lehetne:

Kit pillantott meg a róka?

Mire kérte? Hogyan?

Mi történt a sajttal?

2. Készítsetek önálló szóbeli fogalmazást a képről!

Íme egy jól sikerült munka:

Hogyan járt pórul a hiu holló?

A róka egy napon megpillantotta a hollót. A madár csőrében egy szelet sajtot tartott.

- Olyan gyönyörű a hangod! Énekelj egy kicsit! - kérlelte nyájasan a róka.

A hiu holló erre rikácsolni kezdett. Mihelyt kitátotta ormótlan csőrét, lepottyant a sajt a földre.

- Köszönöm a finom vacsorát, Hollóné asszony! Legközelebb már téged eszlek meg! - vihogott bajsza alatt a róka.

Igy járt pórul egyszer a hiu Hollóné asszony. Ha a sajt megmaradt volna, az én mesém is tovább tartott volna.

Müller Anikó 3.o.tan.

5. A csoportok munkájának ellenőrzése, értékelése; a jó tanácsok elmondása Egyhangu Elemérnek.

Az ebben a fejezetben leírt elméleti megállapítások és gyakorlati példák azonban csak akkor tehetik hatékonyabbá munkánkat, ha alaposan megismerünk minden egyes tanulókt. "Emberismeret nélkül nincs nevelés, nincs képességfejlesztés. A tudatos emberformálás csak abban az esetben eredményes, ha figyelembe veszi az alakítandó ember természetét, sajátosságait, érdeklődését, vágyait, törekvéseit és számos más tulajdonságát."³⁰

4. A z i r o d a l m i p é l d a s z e r e p e

Egy-egy fogalmazástechnikai ismeret kialakításához, egy-egy nyelvi-stilisztikai érték, érdekesség megfigyeltetéséhez és tudatosításához legtöbbször értékes irodalmi szövegeket választottunk. Az irodalmi szövegek mellett azonban néhányszor felhasználtunk ismeretterjesztő szemelvényeket, szemelvényrészleteket is. Ugyanis élményszerű hatásuk nemcsak a művészi szövegeknek lehet, hanem a tudományosnak is.¹ Amíg a tudományos szövegekben inkább a gyakorlati információs értékek dominálnak, addig a szépirodalmi szövegekben elsősorban az esztétikai értékek vannak túlsúlyban. Megjegyezzük azonban, hogy a tudományos művek is tartalmazhatnak esztétikai értékeket éppen a használt nyelvi eszközök eredményeként, és közölhetnek gyakorlati információs értékeket a szépirodalmi művek is.²

Fábián Zoltán szerint az irodalmi minták lehetővé teszik, hogy ne váljon sablonossá a tanulók nyelvhasználata. Ennek feltételét abban látja, hogy a tanulók tudatosan figyeljék a tartalom és a forma /a téma, a mondanivaló és a nyelvi megfogalmazás/ természetes kapcsolatát.³

Szende Aladár a következőkben látja az irodalmi alkotások jelentőségét: "... mivel a művekben olyan helyzetekkel is találkozhatnak a tanulók, amelyek a hétköznapi életben ritkán fordulnak elő, mégis átélhetik őket, s ezzel értékes kommunikációs modelleket és jellemző nyelvi magatartásformákat figyelhetnek meg bennük."⁴ Mivel az írók, költők a legmegfelelőbb nyelvi megoldásokra törekszenek, ezért a tanulók^{az} esztétikailag értékes nyelvi megoldásokat élményszerűen ismerhetik meg és élvezhetik.

Az irodalmi alkotások szerepe azonban nemcsak abban rejlik, hogy a tanulók értékes nyelvi megoldásokat - mintákat - ismernek meg és élvezhetnek segítségükkel, hanem abban is, hogy a példa erejével hatnak. A példa, a példaadás lélektani alapja - Kelemen László

szerint - a példa szuggesztív hatásában és az utánzási hajlamban keresendő.⁵ Közismert, hogy a kisiskolás gyermek rendkívül fogékony a példára és hajlamos az utánzásra, de, hogy az értékes irodalmi példa az utánzás mintájává váljon, fontos annak nyelvi tudatosítása is. Ám a pszichológia azt is bebizonyította, hogy a gyermek utánozni csak azt tudja, "ami saját intellektuális lehetőségeinek zónájában fekszik."⁶ Vigotszkij értelmezésében ez azt jelenti, hogy a tanuló rendelkezik valamilyen készséggel ahhoz, hogy arról, amit tud, áttérhessen arra, amit nem tud. "Tehát az oktatás egész pszichológiájában éppen az a lehetőség tekintendő központi mozzanatként, hogy a kollektív munka útján az értelmi adottságok magasabb fokra emelkednek, hogy utánzás segítségével lehetséges az átmenet abból, amit a gyermek tud ahhoz, amit még nem tud."⁷ A jó példák követése azonban csak akkor vezet a kívánt eredményhez, ha megtaláltattuk a tanulóval a maga hangját, amelyet a minták kellő megszüréssel gazdagíthat.⁸ Ezért már az alsó tagozatban meg kell alapoznunk a fogalmazások egyéni hangvételét.

Annak érdekében, hogy a tanulók elemi műfaji, szerkesztési, stiláris ismereteket fedezhessenek fel, körültekintően választottuk ki a szöveganyagot. Az olvasókönyvek anyagán kívül más forrásokra is támaszkodtunk. A szemléletesség elve mellett figyelembe vettük a kisiskolások pszichikus jellemzőit is. Fejlődéslélektani ismereteink alapján tudjuk, hogy a 9-10 éves tanulók fokozottabb mértékben fordulnak a tárgyi valóság felé, szinte magukévá akarják tenni a környező világot. Sokoldalú a tanulók érdeklődése ebben a korban. Minden érdekli őket: tárgyak, szerszámok, eszközök, a természet világa /különösen az állatok/, a hazai táj, nemzetünk múltja stb.

Az irodalmi és az ismeretterjesztő szövegek felkutatása időigényes munka. Ehhez kívánunk segítséget nyújtani néhány példa felsorakoztatásával.

Harmadik osztály

A fogalmazás részeinek, szerkezetének megismerését az olvasókönyvben levő mesék, mondák első és utolsó néhány mondatának megfigyeltetésével készítettük elő.

Pl.

"Legelészett a ló; a szunyog, a közeli mocsár lakója pedig egy bokor ágán üldögélt."

"- Ilyenek vagyunk mi, szunyogok, még a lovat is ledöntöttük a lábáról! Nincs a világon erősebb teremtmény a szunyognál!"

/A szunyog meg a ló. Észtpépmese/

"Hol volt, hol nem volt, volt egyszer egy szegény asszony s annak egy nagy kamasz fia; Lúdas Matyi volt a neve. Azért hívták Lúdas Matyinak, mert egyebet sem dolgozott, mindig az anyja ludjait őrizte."

"Ha Matyi a földesurat még egyszer megverte volna, az én mesém is tovább tartott volna."

/Lúdas Matyi. Magyar népmese./

"Egy forró augusztusi napon porlepte vadászcsapat érke-

Bemutatja a legelésző lovat és a bokor ágán üldögélő szunyogot, vagyis a meseszerelőit.

Előkészíti az olvasót, hogy megértse az eseményeket.

A szunyogok megállapítását tartalmazza.

A két mondat egyszerűen lezárja a mesét.

Megismerkedünk egy szegény asszonnyal és annak fiával, Matyival, vagyis a meseszerelőivel. Az első bekezdés felkelti az érdeklődésünket a mese iránt.

A mesékre jellemző módon lezárja a történetet.

Közli, hogy a vadászcsapat mikor és hova érkezett. Tehát

zett a nagyvázsonyi völgybe."

"Az ut, amelyen a vázsonyi molnárlegény elindult, messze vezetett, Kinizsi Pálból híres vitéz lett, s néhány évvel később már Mátyás fekete seregében harcolt. Ott volt mindenütt, ahol veszedelem fenyegette az országot."

/Kinizsi. Lipták Gábor nyomán./

"Buda várában élt egyszer egy szegény varga. Elhatározta, hogy varr egy szép, parádés csizmát, s elviszi a királynak ajándékba. Mikor a csizma elkészült, a karjára vette s megindult a várba."

"A hajduk gyorsan deresre húzták a két órát. Egyiknek is, másiknak is hűségesen leszámolták az ötven botot.

A varga pedig kapott egy szakajtó aranyat a királytól."

/Mátyás király és a varga. Magyar népmese/

A kifejezés változatosságának kialakítása érdekében gyakran gyűjtöttünk mesékből rokon és ellentétes jelentésű szavakat.

Pl.:

Az Aranyparázs című magyar népmesében /Olvasókönyv 3. osztály/ nemcsak rokon értelmű, hanem ellentétes jelentésű igék is vannak. An-

megjelöli a helyet és az időt, ahol a történet lejátsszódik.

Összefoglalja, hogy néhány év múlva mi minden történt Kinizsi Pállal.

Röviden utal a később történetekre.

Megtudjuk, hogy a varga miért ment el a királyi várba, vagyis a szereplő tettének okát. Az első három mondat tehát röviden bemutatja az előzményeket.

Kiderül, hogyan büntette meg a király a hajdukat és hogyan jutalmazta meg a vargát, vagyis az utolsó három mondat az események következményét tartalmazza.

nak ellenére, hogy az ige nem tananyag a harmadik osztályban, mégis gyűjtettünk a tanulókkal. /Nyilvánvaló, hogy nem használtuk a szófaji megnevezést./ Ezt két okból tettük. Először azért, mert az elbeszélést /tananyag a harmadik osztályban/ lehetetlenség volna elképzelni igék nélkül. Ismeretes a szerepük: elevenséget, mozgalmasságot visznek az előadásmódba. A tanulók az események elmondásakor, leírásakor - hacsak ösztönösen is -, de általában megfelelően használják az igéket. Másodszor pedig azért, hogy előkészítsük, megalapozzuk az ige fogalmát.

Rokon értelmű igék a fentebb említett meséből:

felkerekedett, elment, elindult
elpanaszolta, elmondta
szétszórták, szétterítették

A következő bekezdésekben pedig egy-egy ellentétes igepár található:

"Elment a szegény asszony, de csakhamar sirva jött vissza, mert a gazdag testvér parazsat se adott."

"Megörült a gazdag ember, mindjárt ment is az erdőbe, de nem egy kalapra valót hozott a parázsból, hanem egy üsttel. Vitte haza boldogan, még futott is, olyan jó kedve kerekedett."

Az egyik órán a szó- és írásbeli feladatok szereplője a róka volt. Az okos nyul című mesére /Zek Zoltán: Mese a kiscsikóról és sok más barátunkról. Móra Könyvkiadó, Bp., 1975./ nemcsak azért esett a választásunk, mert szereplői között ott van a róka is, hanem azért is, mert sok rokon értelmű igét tartalmaz.

Pl.:

rákiáltott, ordított
szaladt, futott, rohantak

Összehasonlításukkal észrevétettük a köztük levő árnyalati, fokozati különbséget. Felismertettük azt is, hogy az utolsó három az em-

ber, az állat gyorsabb mozgását, haladását érzékelteti.

Az alábbi vázlattal azt szeretnénk érzékeltetni, hogyha jól választjuk meg az irodalmi szöveget, akkor többféle feladatot is megoldhatunk segítségével.

Tananyag: A mondatok összekapcsolásáról, a fogalmazás tárgyáról és címéről tanultak összefoglalása. /3. osztály/

1. Célkitűzés: 1 perc

Jó néhány dolgot megtanultunk már a fogalmazásórákon.

Ma összefoglaljuk az eddig megismert tudnivalókat. Kíváncsi vagyok, hogyan emlékeztek rájuk, és mennyire tudjátok azokat önállóan alkalmazni.

2. Összefoglalás: 8-10 perc

a, A mondatok összekapcsolása:

Részlet bemutatása Gárdonyi Géza: Egérvadászat című meséjéből.
/A részletet 1. a kreatív képességek fejlesztéséről szóló részben!/
Megfigyelési szempontok: Miről szóltak az egyes mondatok?
Hogyan kapcsolódtak egymásba?

Válasz a megfigyelési szempontokra: az egyes mondatok a cicáról szóltak; úgy kapcsolódtak egymásba, mint a láncnak a szemei, sorban, sorrendben. Mindegyik kapcsolatban van az előzővel és az utána következővel is.

b, A felesleges szóismétlés kerülése:

Hogyan kerülte el Gárdonyi Géza a felesleges szóismétlést?

/A 2-4., majd az 5. mondat megfigyeltetése néma olvasással./

A 2-4. mondatban elhagyta az író a cica szót, az 5. mondatban pedig más szót /őt/ használt.

Melyik az a szó, amelyiket megismételte az író? Miért? /Az utolsó két mondat megfigyeltetése./

Miért kell kerülnünk a felesleges szóismétlést? /Egyhanguvá,

szürkévé teszi beszédünket, írásunkat./

Hogyan kerülhetjük el?

c, A fogalmazás tárgya és címe:

Miből tudtuk meg először, hogy vajon miről szól a mese?

Véleményetek szerint miért választott jó címet az író? /A cím és a tartalom kapcsolatának megfigyeltetése./

Mit fejezhet ki a cím? /A szereplő nevét, tulajdonságát, az eseményt, annak helyét, idejét stb./

Milyen a jó cím? /Arra vonatkozik, amit leírunk, rövid, érdeklődést keltő./

Mit tanultatok a cím helyesírásáról?

d, Az élénkitő eszközök megfigyeltetése a részletben:

- A szereplő megszólaltatása, tartalmának, formájának megbeszélése: Melyik az a mondat a részletben, amelyik élénkebbé tette a történetet? /A második./

Miért? /Beszéltette a cicát./

Mit fejez ki az író a mondattal? /A cica kívánságát./

Hogyan? /A cica gondolatai közé ékelte be az író saját megjegyzését: szólott./

- Az ellentét észrevétetése: Olvasd el némán az utolsó mondatot! Melyik az a szó, az a szókapcsolat, amelyik élénkebbé tette? /Fölfutott, meglapulva leste./

Mit fejez ki ezekkel az író a mondatban? /Ellentétet./

Fejezzük ki másképpen őket! /Fölfutott, fölszaladt, felpattant; lalapult, lehasalt, lélegzetét visszafojtva figyelt./

3. A tanultak alkalmazása feladatlap segítségével: 25-30 perc

Feladatlap:

A mondatok összekapcsolásáról tanultak összefoglalása

1. Adj más címet a meserészletnek! Írd le!

.....

2. Alkoss két kérdést a meserészlet egy-egy mondatához!

Ird le!

.....

.....

3. Vajon hogyan történhetett az egérvadászat? Képzeld el!

Folytasd Gárdonyi Géza meséjét! Röviden próbáld leírni gondolataidat!

4. A feladatlap ellenőrzése: 3-4 perc

A 3. feladat /a mese folytatásának/ felolvastatása egy-két tanulóval.

Megjegyzés: A következő órát a tanító a feladatlapok értékelésével kezdte. Felolvasott néhány mesefolytatást, majd bemutatta Gárdonyi Géza: Egérvadászat című meséjét végig. Ezután a tanulók összevetették az eredeti mesét saját elképzeléseikkel.

Negyedik osztály

Ebben az osztályban gyakorlásként több alkalommal is felismerttük az elbeszélés részeit. Az olvasókönyv szemelvényein kívül gyakran választottunk erre a célra egy-egy mesét Illyés Gyula: Hetvehét magyar népmese című kötetéből is. A Térdszéli Katica című meséhez több feladat is kapcsolódott. Az egyiket - többek között - az alábbi órarészlet illusztrálja:

A tanult fogalmazástechnikai ismeretek és az előzetes feladatok ellenőrzése:

/Az előzetes feladatokat megosztottuk a lányok, a fiuk és egy-egy tanuló között./

Lányok: Felismertétek-e a mese bevezető gondolatait? Olvassátok fel! /"Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy öreg-asszony, s annak egy lánya. Az olyan kópé volt, hogy mindenkin ki tudott fogni. Már egy egész országban elterjedt a hire."/

Mit tartalmazott? /A szereplők és legfontosabb tulajdonságaik bemutatása: öregasszony és kópé lánya; az idő megjelölése: egyszer volt, hol nem volt./

Mit tartalmazhat még a bevezetés? /Pl. az események helyét, okát, előzményét; érdeklődést kelthet./

Fiuk: Megtaláltátok-e a mese befejező gondolatait? Olvassátok fel!
/"Két hétig tartott a lakodalom, egy hétig a kártáló. Volt ott minden ennivaló, folyt a bor, mint a Körös; az én hasam is majd kipukkant a nagy jóllakástól. Katica meg a király pedig boldogul élnek még most is, ha meg nem haltak."/

Mit tudatok meg belőle? /Megállapítást: két hétig tartott a lakodalom, Katica meg a király boldogan élnek./

Miről szólhat még a befejezés? /Érzéseinkről, véleményünkről, tanulságról stb./

Egy-egy tanuló: Minek alapján tagolódik a mese tárgyalása? /Fordulat az eseményben, színhelyváltoztatás pl. a pince után a kertbe ment Katica stb./

Milyen legyen a három főrész aránya? /A bevezetés és a befejezés a tárgyaláshoz képest rövidebb legyen./

Hogyan jelöljük az elbeszélés egyes részeit? /Új sor, új bekezdés./

A leírás fogalmának kialakítását, a rendezői elv tudatosítását Fekete István: Tüskevár című regényéből választott részletekhez kapcsoltuk. Megfigyeltetésükkel, elemzésükkel, a megoldás módjainak tudatosításával nemcsak fogalmazástechnikai, hanem természettudományos ismereteket is szereztek a tanulók.

Az olvasott részletek elképzelését /ismeretlen növények, állatok/ megkönnyítettük a Buvár zsebkönyvek sorozat alkalmazásával. A bennük levő képek bemutatásával, a közlő, magyarázó szövegrészletek elolvastatásával, elmondatásával világossá vált a tanulók számára a

szavak jelentése, értelme, erősödött fogalmi jellegük. Ezáltal ismereteik pontosabbá, egyértelműbbé váltak. A sorozat egy-egy kötetét "A leírás" témakörének több óráján is felhasználtuk. A fogalmazás műveletei közül elsősorban az anyaggyűjtést segítették. Nemcsak ismereteket adtak a tanulóknak, hanem lehetővé tették azt is, hogy a legmegfelelőbb szavakat, kifejezéseket egyéni módon alkalmazzák leírásaikban. Végül, de nem utolsósorban a sorozat köteteinek használata hozzájárult az önművelés képességének megalapozásához, a tanultakhoz való hozzáolvasás jó szokásának erősítéséhez.

A leírás első órája:

Feladataink:

- Fekete István: Túskevár című regényéből kiválasztott részletek alapján a leírás fogalmának tudatosítása: bemutatathatunk, leírhatunk jellemző ismertetőjegyek, tulajdonságaik alapján tárgyat, növényt, állatot, személyt és tájat.
- Elbeszélő és leíró részek összehasonlításával a két műfaj közötti különbség érzékeltetése.
- A természettudományos érdeklődés felkeltése.

Taneszközök: tábla, írásvetítő, feladatlap, Fák, bokrok; Madarak.
/Buvár zsebkönyvek sorozat/, Magyar értelmező kéziszótár.

1. Két részlet összehasonlítása:

Megfigyelési szempontok: Miben hasonlítanak? Miben különböznek?
/Fóliára irtuk az alábbi részleteket Fekete István: Túskevár című regényéből./

Az egyik:

A kárókatona halat fogott

" A cölöp mellett ugyanolyan madár bukkant fel, jókora hallal a szájában. A cölöpön ülő mintha csak erre várt volna, fejest ugrott a vízbe, és eltűnt, a másik pedig felreppent a helyére. Jól látszott csőrében a vergődő hal s a fényes tolláról lepergő víz. A madár elhelyezkedett, aztán csekély erőlködés után elnyelte a

tenyérenyi halat."

A másik:

Olyan, mint egy zöldesfekete bronzszobor, ludnak kicsi, récének nagy. Nagyon ügyes madár. Kárókatona; kormoránnak is mondják. Uszik, mint a hal, buki, mint a vidra, de jól is röpül. Pokolbélű fajzat, de bántani nem szabad, mert az egész országban csak itt vannak, meg még egy-két helyen.

a, Ismeretlen szavak, szókapcsolatok értelmezése:

- kárókatona - kép bemutatásával /Madarak. Buvár zsebkönyvek sorozat./
 - vidra - szótárazással /Magyar értelmező kéziszótár/
 - pokolbélű fajzat - a magyarázat közlésével: nagyevő állat
- Keressetek hasonlatokat a második részletből! Miért hasonlítja a madarat az író a bronzszoborhoz?

b, A két részlet közötti hasonlóság elmondatása:

Mindkét részlet a kárókatonával kapcsolatos.

c, A két részlet közötti különbségek elmondatása:

- Az első részlet elmondja, hogyan fogott halat a két madár; eseményeket tartalmaz, elbeszélés.
- A második részlet bemutatja, leírja, hogy milyen a kárókatona.

Milyen a madár? Mondjátok el saját szavaitokkal is! Minek alapján mutatta be, írta le az író a madarat? /Legjellemzőbb ismertetőjegyei, tulajdonságai alapján./ Nevezzük meg a második részlet műfaját! /Leírás./

d, A részletek műfaja és az igék közötti kapcsolat vizsgálata:

Melyik részlet tartalmaz több igét? Miért? Keressétek ki a leírásból azokat a mondatokat, amelyekben nincs ige!

e, Cimadás:

Adjatok címet a második részletnek! /Javaslatok meghallgatása./ Pl. A kárókatona; Milyen a kárókatona?

2. Problémafelvetés:

Mi mindenről készíthetünk leírást? Mit mondjunk el, írjunk le a leírásban?

Ha jól dolgoztok önállóan, óra végére választ kaptok a két kérdésre.

3. Fogalmazástechnikai ismeretek felfedeztetése:

a, A feladatlap 1. a, pontjának megoldatása; ellenőrzés felolvasztatással. Szóértelmezés rajzzal: káva, abroncs, rácsa.

b, A feladatlap 1. b, c, pontjának kitöltése önállóan, ellenőrzés felolvasztatással.

Szóértelmezés:

- fűzfa - kép bemutatásával, szöveg felolvasztatásával /Fák, bokrok. Buvár zsebkönyvek sorozat/
- barnakánya - kép bemutatásával, szöveg felolvasztatásával /Madarak. Buvár zsebkönyvek sorozat/
- de nyári tüzelőnek jó - magyarázattal: Miért csak nyári tüzelőnek jó a rekettyebokor?
- nagyobb a szeme, mint a szája - magyarázattal: Kire, mire szoktuk mondani?

c, A feladatlap 1. d, pontjának kiegészítése, ellenőrzése.

d, A feladatlap 1. e, pontjának megoldása. Szóértelmezés: szilfa - kép bemutatásával /Fák, bokrok. Buvár zsebkönyvek sorozat/

e, A feladatlap 2., 3., 4. pontjának megoldása, ellenőrzése.

/A gyorsabban dolgozó tanulók az 5. pontot is megoldották, a többiek házi feladatul kapták./

4. Válasz a problémára; logikai rögzítés:

Miféle műfaju fogalmazást készítettünk eddig? /Elbeszéléseket./ Melyik műfajjal ismerkedtünk meg ma? /A leírással./ Adjatok címet a feladatlapnak! /A leírás/ Miről készíthetünk leírást? /Tárgyról, növényről, állatról, személyről, tájról legjellemzőbb ismertetőjegyeik, tulajdonságaik alapján./

A feladatlap:

1. Az alábbi részletek Fekete István: Tüskevár című könyvéből valók.

a, Mivel fogott rákot Tutajos a folyóból?

Huzd alá azokat a kifejezéseket, amelyeknek segítségével az író bemutatja, leírja a tárgyat!

Matula egy kis kör alakú hálóra mutatott, ami alig volt, fél méter átmérőjű, vastag drótkávéval. Olyan volt, mintegy ritka lepkeháló, csak a zsákja volt egészen sekély, alig mélyebb, mint egy mélytányér. A rácsa három szál méteres madzagon lógott - mint a mérleg serpenyője -, s ahol találkoztak, egy újabb, körülbelül méteres zsinegben folytatódtak. Ez pedig egy emberhosszu botra volt kötve.

El tudtad képzelni a szöveg alapján a rácsát? Rajzold le!

b, Írj ki néhány szót, kifejezést a következő részletből, amelyek segítségével az író bemutatja a reketttyebokrot!

"Olyan fűzfafajta, ... nem sokat ér. Kosarat nem lehet csinálni belőle, mert törik, fának nem nő meg, hát csak van, de nyári tüzelőnek jó."

.....

c, Egészítsd ki a következő részletet az alábbi melléknevekkel!

kilós, nagyobb, nagy

A barnakánya itt csavarog minden délután, de inkább a halakat abajgatja a betyár, néha még halat is kiemel. Aztán néha rajtaveszt, ha a szeme, mint a szája.

d, "Matula tiszta szívé, bölcs öregember, akitől rosszat nem tanulhat a fiatalok. a természetről annyit tud az öreg, mint két egyetemi tanár ... csósz volt a nagy nádas táján."

Hogyan mutatja be az író Matulát?

Egy szóval válaszolj!

e, Huzd alá azokat a szavakat, kifejezéseket, amelyek segítik a táj elképzelését, a térben való eligazodást!

"A táj most már ismerős volt. Messziről látszott a nagy szilfa a rétség szélén, Túskevár dombja a nádasban, háta mögött a folyókanyar, és világosan érezte, hol van a kunyhó."

2. Olvasd át még egyszer a betűkkel jelölt részleteket! Figyeld meg a következőt!

Minek alapján mutatott be, írt le az író tárgyat, növényt, állatot, személyt, tájat?

Egészítsd ki!

Az író jellemző ismertetőjegyeik, alapján mutatott be tárgyat, növényt, állatot, személyt és tájat.

3. Jegyezd meg!

A leírás lehet tárgyak, növények, állatok, személyek és tájak bemutatása jellemző ismertetőjegyeik, tulajdonságaik alapján.

4. Adj címet a feladatlapnak!

5. Keress leíró részleteket az olvasókönyvedből!

A leírás második és harmadik órája

Feladataink:

- Irodalmi szemelvényrészletek segítségével a leírás rendezői elvének tudatosítása. A térbeli viszonyok szerinti elrendezés lehetséges megoldási módjainak megfigyeltetésével az elrendezés módjai közötti hasonlóságok és különbségek megláttatása.
- A tanulók szemléletének, rugalmas gondolkodásának alakítása, fejlesztése.
- Egyszerű, a tanulók környezetében megtalálható tárgyak bemutatá-

sa szóban és írásban.

Témák: Az osztály labdája; Az én székem

Tanesszközök: írásvetítő, feladatlap, Magyar értelmező kéziszótár,
Olvasási feladatlapok, labda

1. Problémafelvetés:

Hogyan mutassunk be, írjunk le valamit, valakit?

2. A térbeli viszonyok szerinti elrendezés lehetséges megoldási módjainak tudatosítása:

a, Tárgy leírása:

Megfigyelési szempont: Hogyan mutatta be, írta le Móra Ferenc a távcsövet?

Fóliára irtuk:

A tanító ur szobájának közepén ágaskodott az égbelátó. Barátságosan nézett ránk, s úgy tűnt, mintha még hajladozna is felénk a csöve. Három lába volt, mint a hurkatöltőé, csak sokkal vékonyabb. Szeme is volt mind a két végén, csillogó-villogó gömbölyű üvegből.

Móra F.: Kincskereső kisködmön c. műve ny.

Elemzés: Mit mutat be először /majd azután/ az író? Hasonlítások össze az első két mondatot a 3., 4., 5. mondattal!

/Az első mondatban megnevezi a tárgyat, a másodikban bemutatja teljesebb képét, azután leírja a részeit./ Soroljátok fel az égbelátó részeit! Keressetek hasonlatokat a részletből!

Rögzítés írásban: a feladatlap 1. a, pontjának kiegészítése.

b, Táj leírása:

/Szemléletti anyagul az előző órai feladatlap 1. e, pontját választottuk./

Lapozzatok vissza az előző órai feladatlap 1. e, pontjához! Olvassátok el a részletet!

Megfigyelési szempontok: Hogyan mutatta be az író a tájat?

Követhetjük-e ebben az esetben is a tárgyleírásnál megismert

rendezői elvet?

Elemzés: Mit mutatott be Fekete István? /Tájat./ Honnan szemléli Tutajos a tájat? /Magához viszonyítva, egy pontból nézve./ Hogyan írta le az író mindazt, amit Tutajos a tájban látott? /Ahogy a növények, dolgok a tájban, a térben elhelyezkedtek; sorrendben./

Rögzítés: a feladatlap 1. b. pontjának kiegészítése.

c. Személy leírása:

Megfigyelési szempont: Miféle tulajdonságai alapján mutatja be Fekete István Bütyköt?

Mi csak Bütyöknek hívjuk. Mellettem ül az iskolában. Nagyon erős gyerek, mégsem verekszik soha, és mindenki szereti. Nagyon jó gyerek, meglátja, Gergő bácsi.

Elemzés: Soroljuk fel Bütyök tulajdonságait! /Nagyon erős, nem verekszik, jó gyerek./

Hogyan csoportosíthatjuk még egy-egy személy tulajdonságait?

Utalás A kis hős című olvasmányra: Olvassátok fel Gavroche jó és rossz tulajdonságait! /Olvasási feladatlapok 49. oldal/

Minek alapján ismerhetjük meg a személyek belső /jó és rossz/ tulajdonságait? /A személy cselekedete és beszéde alapján./

3. Válasz a problémafelvetésre:

A leírásban bemutatott tárgy, személy, táj részletei, tulajdonságai, jellemző jegyei valamilyen sorrendben követik egymást.

Hogyan érvényesítjük a sorrendet a leírásban? Olvassátok el még egyszer - most már kiegészítve - a feladatlap első pontját!

4. A tanultak alkalmazása:

I. Szóbeli fogalmazás készítése az osztály labdájáról:

a. Anyaggyűjtés szóban: Gyűjtsünk szavakat, szókapcsolatokat a labda jellemző ismertetőjegyei alapján! /Az irányító kérdéseket felírtuk a táblára, segítették az önálló szóbeli fogalmazást is./

Mekkora? /nagyobb, mint egy gyermekfej; akkora, mint egy

focilabda/

Milyen az alakja? /gömbölyű/

Miből készült? /műanyagból, gumiból/

Milyen színe van? /kék; piros/

Mik díszítik? /fehér pettyek; kék csíkok/

Miféle ismertetőjegyei vannak még? /Ha földhöz ütügetjük, visszapattan, lehet dobni, rugni, sokféle játékot játszhatunk vele, fejleszti az ügyességet, a gyorsaságot stb./

- b, Felkészülés csoportonként: Mutassátok be az osztály labdáját! Készítsetek róla szóban leírást úgy, hogy az feleljen meg a követelményeknek!

A címválasztást is rátok bízom.

Szemponatok: a leírás sorrendje, az egyes mondatok szórendje.

- c, Egy-két változat meghallgatása, értékelés, javíttatás:

A monoton, leltárszerű leírás jellemzőinek megfigyeltetése, elkerülésük tudatosítása: a szórend megváltoztatása, mondatok összevonása. Pl. Műanyagból készült. A színe kék. Az alakja gömbölyű. ...

A javíttatás után: Akkora, mint egy igazi focilabda. Kék színű műanyagból készült. Kissé megszurkultak már fehér pöttyei a sok játéktól. Gömbölyű alakja van. ...

II. Írásbeli fogalmazás készítése: Téma: Az én székem

- a, Anyaggyűjtés írásban /önálló munka/: a feladatlap kiegészítése
- b, Ellenőrzés felolvasással, pontosítás
- c, A gyűjtött anyag elrendezése: Hogyan mutatjátok be a széketeket? Miről irtok először, azután?
- A táblára irtuk: nagysága, részei, ülőkéje, háttámlája, lábai, sajátos ismertetőjegyei.
- d, Az írásbeli fogalmazás elkészítése. Szemponatok: sorrend, egyéni gondolatok.

e, Egy-két munka felolvasztatása, értékelés

Íme két megoldás:

Kb. 80 cm magas. Ha mellette állok, a csipőmig ér.

Fából készült ülőkéje és háttámlája négyszög alakú. Vasból vannak ferde lábai. Zöld színű műanyag kupakot húztak rájuk. Mivel ülőkéje nagyon kemény, párnát tettem rá.

Remélem, ezt a félévet még kibírja alattam. Vigyázok rá, nem fogom hintalónak használni.

Tolnay Imre 4.o.tan.

Kb. 70 cm magas. Kényelmesen lehet rajta ülni. Lehet, hogy azért, mert ülőkéje és támlája fából készült. Mindkettő négyszög alakú és barnássárga színű. Vascsőből hajlították lábait, amelyekre műanyagból kupakot húztak. A székemen jól lehet hintázni, bár ez veszélyes játék. Csak az a baj, hogy lábairól kopik már a festék. Az egyikre még egy fekete tapétafoszlány is ráragadt.

Én már úgy megszerettem, hogy sohasem akarom elhagyni.

Gyenes Bernadett 4.o.tan.

Lássuk a feladatlapokat!

Rend a leírásban

"A"

1. Hogyan mutassunk be, írjunk le valamit, valakit?

a, Először bemutatjuk a tárgy képét,
majd a részleteket. /Pl. Az égbelátó/

b, Tájéleírás esetén egy kiindulva haladunk a térbeli követve. /Pl. a berek/

2. Állapítsd meg számozással a helyes sorrendet!

Kati tolltartója

Barna mackót rajzoltak fedelére. A tolltartó fából ké-

szült. Olyan sárga a színe, mint a méz. Már négy éve használja Kati. Kisebb-nagyobb rekeszekre osztották be-
sejét. Ezekben lapulnak meg ceruzái, radírja és töltőtöl-
la. Kati még így is szereti. Ütött-kopott és tintafoltos
lett a sok használatból.

3. Figyeld meg jól a széked! Gyűjts olyan szavakat, szókap-
csolatokat, amelyek pontosan ráillenek!

kb. magas

ha mellette állok,

..... ülőkéjét, háttámláját

mindkettő alaku

..... lábait, amelyeknek a végére

..... húztak

"B"

1. Hogyan mutassunk be, írjunk le valamit, valakit?
a, Először bemutatjuk a tárgy képét, majd
a részleteket. /Pl. Az égbelátó/
b, Tájéleírás esetén egy kiindulva haladunk
a térbeli követve. /Pl. a berek/
2. Figyeld meg jól a széked! Gyűjts olyan szavakat, szókap-
csolatokat, amelyek pontosan ráillenek!

.....
.....
.....

3. Készítsd el a székedet bemutató leírás vázlatát!

Az én székem

B.

T.

B.

Néhány megjegyzés az órákkal kapcsolatban

- Elbeszélő és leíró részleteket több órán is összehasonlítottunk. Sőt már az első félévben az elbeszélés témakörének egy-egy óráján is készítettük tanulóinkat az iménti gondolkodási műveletek elvégzésére a leírás fogalmi jegyeinek tudatosítása nélkül.
- A leírás első órájával azt igyekeztünk megmutatni, hogyan lehet 9-10 éves tanulókkal részben önálló munkával elemi fogalmazástechnikai ismereteket felfedeztetni, hogyan alkalmaztattuk a már megszerzett nyelvi, nyelvtani ismereteket a fogalmazásórakon.
- Az első feladatlap egy-egy pontjának megoldásával a tanulók egyszerre végeztek elemzést és alkalmazást is. Így nem különült el mechanikusan egymástól az ismeretszerzés és az alkalmazás.
- Mivel a leíró részeket is el kell tudniok képzelni - hiszen csak így válnak belsővé az olvasottak -, ezért a tanulók többször kaptak olyan feladatot, hogy a leírásban bemutatott tárgyat rajzolják le. A rajzolás segítette az értelmezést, az olvasottak belsővé válását. Kezdetben az effajta tevékenység nehezen ment, később azonban egyre nagyobb gyakorlottságra tettek szert. Így válnak nyitott, érdeklődő, élénk fantáziával rendelkező személyiségekké, akik számára a művészi leírás nem lesz unalmas, nem tűnik haszontalannak és olvasás közben sem ugorják át.
- A második, harmadik órát egy napon és két egymást követő anyanyelvi órán valósítottuk meg.
- Tapasztalataink szerint gyakran monoton, egysíku a tanulók által készített leírás. Ennek egyik oka az, hogy valamennyi mondatban az állítmány kerül az utolsó helyre. /V.ö. dr. Hegedüs Ferencné: Anyanyelvi nevelés a fogalmazástanításban. A Tanító 1972. 11./ Ezért nagy gondot fordítottunk e hiba megelőzésére. Magnetofonra vettük fel az első szóban készített leírásokat és visszajátszottuk. Néhányszor pedig a tanító - szóbeli fogalmazás esetén - minden egyes mondat első, illetve utolsó szavát feljegyezte a táblára a fogalmazás-

sal párhuzamosan. Így érzékelhetőbbé vált a tanulók számára a hiba, könnyebb volt elkerülésének tudatosítása is.

- A gyengébb képességű tanulókkal elvégeztettük az első önálló írásbeli leírás elkészítése előtt a rendezési feladatot. /L. a második - "A" jelű - feladatlap 2. feladatát!/ Ez a feladat átmenetet /láncszemet, fogódzót/ jelentett a tanulók számára a szó- és írásbeli fogalmazások között, ugyanakkor elemi gondolkodási művelet elvégzésére, gyakorlásra készítette őket.

- Az első írásbeli leíráshoz a tanulók önállóan gyűjtöttek anyagot. Az írásos anyaggyűjtéshez a gyengébbek több, a jobb képességű tanulók pedig kevesebb segítséget kaptak. /L. az "A" illetve a "B" jelű feladatlap 2. feladatát!/ Mivel a gyengébbeknek túl sok segítséget nyújtott az anyaggyűjtéshez a feladatlap, ezért ez a megoldás azt a veszélyt rejtheti magában, hogy a tanulók leírásai egyformák lesznek. Azonban kezdettől fogva arra neveltük őket, hogy szabad eltérni a hallottaktól, a leirtaktól. Kellőképpen értékeltük is az egyéni gondolatokat. Így nem jelentkezett az uniformizáltság veszélye. /Megjegyezzük még, hogy az első látásra "száraznak" tűnő témát - "Az én székem" - fenntartással próbáltuk ki. A tanítási óra és a fogalmazások átolvasása után azonban a következő megállapításokhoz jutottunk: 1. A tanulóktól távol álló, érdektelen témákat is közelebb vihetjük a tanulókhoz, ha "énesítjük" őket. 2. Nem biztos, hogy a tanulóknak is "száraznak" tűnik az a téma, amelyet mi olyannak tartunk./

A leírás nemcsak leíró, hanem elbeszélő és párbeszédes részeket is tartalmazhat. /V.Ö. Hofmann Ottó: Mondatszerkesztés, szövegalkotás./ Az említett megállapítás felismertetésére Tersánszky J. Jenő Misi Mókus kalandjai című könyvéből és a negyedik osztályos olvasókönyvből választottunk egy-egy részletet. A részletek az általunk választott és készített feladatlapra kerültek.

Íme a feladatlap:

Miféle részeket tartalmazhat a leírás?

1. A következő leírást Tersánszky J. Jenő: Misi Mókus kalandjai című könyvében megtalálhatod.
Vizsgáld meg az egyes mondatokat! Eseményeket tartalmaznak-e vagy bemutatnak-e valamit jellemző tulajdonságai alapján?

"Misi Mókus az erdő egyik hatalmas fájának
tágas, kényelmes odvában született négy
kis testvérével együtt.

esemény

Ő volt közöttük a legvirgoncabb, a legnagyobb.

leírás

Azonkívül volt még egy különös ismertetőjele: a farkincája fekete volt.

.....

Van ugyan mókusfajta, amelyiknek fekete színű a bundája, ám Misi családja a vörös mókusokhoz tartozott.

.....

Azoknak pedig legfeljebb a ragyogó, élmelmes szemük fekete, minden tagjukat szép, rozsdavörös szőrzet fedi.

.....

Mókus anyó gyöngéden, szeretettel táplálta, babusgatta kicsinyeit."

.....

2. Az alábbi leíró részletet a Bem apó kisdobosa című olvasmányból választottuk.

Felismered-e belőle az eseményeket és a leírást tartalmazó mondatokat? Mondd el a tanító nénidnek!

"A legényke olyan nyugodtan állt, mintha világéletében tábornokok között töltene szabad idejét. Parasztgyerek volt, amolyan erdei emberke, öltözüke bocskor, halina nadrág, birkabekecs, s akkora báránybőr süveg a fején, hogy azon már mosolyogni kellett. Lehetett úgy tizenkét éves. A félelmet nem nagyon ismerhette, mert nyugodtan

válaszolt.

- Balta Mózsi a becsületes nevem. Medgyesről jöttem.
- Jól van - bólintott a tábornok elmosolyodva -, én meg Bem tábornok vagyok."

/Az aláhuzott szavak jelentésének magyarázatát megtalálod a tankönyvben./

3. Egészítsd ki!

A leírás nemcsak leíró, hanem részeket is tartalmazhat.

A szemléletesség eszközei /jelző, hasonlat, képszerű kifejezés, megszemélyesítés/ közül a tanulók ebben a korban könnyebben felismerik és alkalmazzák a jelzőt és a hasonlatot. A felismertetéssel párhuzamosan megállapítottuk szerepüket is: a jelző pontosabbá teszi a leírást, a hasonlat segítségével könnyebben tudjuk elképzelni a leírtakat.

Lássuk az alábbi óraleírást a fentiek szemléltetésére!

Feladatok:

- Hasonlatok felismerése, alkalmazása.
- Megadott leíró részlet átfogalmazása a hozzáolvasottak felhasználásával. Téma: A krokodil /Tersánszky J. Jenő: Misi Mókus kalandjai című könyve alapján./

a, A krokodilról szóló rész elolvastatása: feladatlap 1. pontja

b, A szemléletesség eszközei közül a hasonlat felismertetése szóban és írásban: feladatlap 2., 3. pontja.

A vélemények meghallgatása, kiegészítés: az író nem tudományos igényű /pl. hány méter hosszú, hány tojáshoz rak stb./ bemutatásra, hanem az érdekességre, a figyelem felkeltésére törekedett.

c, A fog szóval kapcsolatos kifejezés, néhány szólás megismertetése: feladatlap 4. pontja.

Fóliára irtuk az alábbi szólásokat:

- fáj vagy vásik a foga valakire, valamire: nagyon vágyik rá
- kimutatja a foga fehéret: önkéntelenül elárulja alattomos szándékát, természetét
- fogához veri a garast: tulzottan takarékos
- feni vagy köszörüli a fogát valakire, valamire
 - a, várja az alkalmat, hogy a vesztére törhessen
 - b, nagyon vágyik rá

d, A feladatlap 5. pontjának előkészítése; anyaggyűjtés olvasással:
Fóliára került:

"A krokodilok mind víziállatok. Folyók, tavak, mocsarak lakói. Igen falánk, veszedelmes ragadozók, amelyeknek évente igen sok ember is áldozatul esik. Vagy 30 fajuk ismeretes. Trópusi, szubtrópusi állatok, így Európában nem élnek, de az összes többi földrészen - a sarkok kivételével - megtalálhatók."

/Dr.Dudich E. - dr.Loksa I.: Állattrendszer-
tan/

Szóértelmezés:

trópus, szubtrópus	- szótárazással /Magyar értelmező kéziszótár/
Európa	- szemléltetéssel /térkép/
sarkok	- szemléltetéssel /földgömb/

Miféle belső tulajdonságait ismertették meg a krokodilnak?

A táblára került:

- | | |
|-------------------------------|-------------|
| - sokat eszik | - falánk |
| - orvul támadja meg áldozatát | - alattomos |
| - ragadozó állat | |
| - veszedelmes | |

e, A két leírás összehasonlítása: Miben hasonlít illetve miben különbözik a krokodilról szóló két leírás?

Megállapítás:

- Mindkét részlet a krokodilról szól, de más-más a szerzőjük, eltérő a bemutatásmódjuk is,

- Az elsőben az író az érdekességre, a figyelemfelkeltésre törekedett. Elsősorban a krokodil száját, fogait mutatja be igen szemléletesen. Hasonlatok alkalmazásával képzelgeti el az olvasóval az állatot.
- A másodikban a szakíró tudományos igényű ismereteket közöl, csupán a legfontosabbakat mondja el a krokodilról, inkább az értelmünkhöz szól, de hat az érzelmeinkre is.

f, A leírás elkészítése: feladatlap 5. pontja.

A feladatlap:

Hasonlatok a leírásban

/Gyakorlás/

1. Tersánszky J. Jenő így mutatja be Misi Mókus kalandjai című könyvében a krokodilt:

Hát a Krokó akkora, mint egy fatörzs, akkora fogai vannak, mint ez a káró a kezemben, akkora farka van, hogy csak meglegyintsen, már meghaltál. Áttörhetetlen, fegyver nem foghatja csontpáncélja van, és akkora szája, ha kitátja, beleállhatnánk ketten, egymás hegyében! Fogsora olyan, mint két nagy, egymásra meredő kerítés.

2. Miért tudod a fenti leírás alapján könnyen elképzelni, hogy milyen a krokodil? Vitassátok meg szóban!
3. Írj le néhány hasonlatot a fenti leírásból! Pl.
fogsora olyan, mint két nagy, egymásra meredő kerítés,
.....
.....
4. Hallottad-e a következő kifejezést?

lapátfogu

Arra mondják, akinek az első két foga szélesebb az átlagosnál.

5. A leírásban fontos a sorrend!

Alakítsd át és írd le a krokodilról szóló leírást úgy, hogy először a krokodil teljesebb képét /nagysága, külseje/, majd a részleteket mutasd be!

Ha tudod, az olvasottak alapján egészítsd ki a szöveget az állat belső tulajdonságairól szóló mondatokkal, valamint bevezetéssel és befejezéssel is!

A füzetekben dolgozz!

5. A szó- és írásbeliség megfelelő aránya

Mivel a szó- és írásbeli gondolkifejezés kölcsönös kapcsolatban van egymással, egyik működtetése és fejlesztése elősegíti a másik fejlődését /transzferhatás/, ezért a fogalmazásórákon e két gondolkifejezési forma egészséges arányának megvalósítására törekedtünk.

Hogyan érvényesítettük e megállapításunkat a gyakorlatban?

- A szó- és írásbeli kifejezőképesség fejlesztését összehangoltan végeztük. Ez többek között azt jelenti, hogy bizonyos műveleteket /pl. címadás, lényegkiemelés, felesleges szóismétlés elkerülése, bevezetés, befejezés alkotása, rendezés stb./ szóban és írásban egyaránt kimunkáltunk. A szóbeli gyakorlás rendszerint megelőzte az írásbelit.

- Szinte valamennyi fogalmazásórán foglalkoztattuk a gondolkifejezés mindkét formáját, de mindig az adott feladatok, valamint a soron levő témában a tanulók fejlettségi szintje határozta meg, hogy egy-egy fogalmazásra szánt órán a gondolkifejezés két formája közül melyik került előtérbe, tehát melyik fejlesztésére fordítottunk több időt. Gyakran éltünk a differenciálás lehetőségével. Amíg a jobb képességűek önálló fogalmazást készítettek, addig a gyengék a tanítóval gyakoroltak.

- Minden tárgykör első vagy második óráján közös vagy önálló szóbeli fogalmazást készítettünk. Ez a gyakorlattípus elsősorban a gyengébb képességű tanulóknak adott sok segítséget: a jobb képességűek produktumaiból /pozitív minta/ tanulhattak. Ezek a megoldások hozzásegítették őket, hogy önmaguk is hasonlót készítsenek.

A szóban megalkotott fogalmazás sokszori /változtatás nélküli/ elismételtetését azonban, amely a korábbi évek fogalmazástanításának helytelen gyakorlata volt, nem alkalmaztuk. Ezért a szóbeli fogalmazások tipikus formájára az ún. élőfogalmazásra csak a harmadik

osztályban év elején, egy-két órán került sor. Az előfogalmazásokkal elsősorban az volt a célunk, hogy szemléletesebbé váljon a tanulók számára a mondatok tartalmi kapcsolata, a mondatlánc fogalma, vagyis az, hogy a mondat, mint a beszéd alapegysége elkülönülése ellenére hogyan marad része a szövegnek.

- A tulirányított és agyonszabályozott előfogalmazások helyett a tanulók önállóságát és az un. "beszélőkedv" fokozását szolgáló önálló szóbeli fogalmazásokat /egy-egy tanuló összefüggően mondta el gondolatait/ alkalmaztuk. Az önálló szóbeli fogalmazásokra legtöbbször előzetesen felkészülhettek a tanulók. Ez az adott órán vagy órán kívül történt. Egy-egy esetben éltünk a rögtönzés lehetőségével is. Akár előzetes felkészülés alapján; akár rögtönzés-szerűen történt az önálló szóbeli fogalmazás, minden esetben a tanult fogalmazástechnikai ismeretek megtartására illetve alkalmazására készítettük őket.

Az uniformizáltság elkerülése, valamint a fogalmazások egyéni hangvételének megalapozása érdekében mindig több változatot hallgattunk meg. A beszédbátorság, a sikerélmény érdekében először a gyengébb tanulókat szólaltattuk meg, majd a jobb képességűeket. Ilyen módon fokozatosan kialakult a tanulóknál a "Kinek sikerült másképpen elmondani?" egészséges érzése.

- Szóbeli kifejezőtevékenységükben nem korlátoztuk őket a "tökéletesség" igényével, ugyanis hibátlan összefüggő beszédre a 6-10 évesek még nem képesek /még sok felnőtt sem/. A nyelvi megformálás még kellő mondanivaló birtokában is igen összetett, bonyolult tevékenység, amely időt és kedvező szociális környezetet /iskolai, iskolán kívüli/ feltételez. Az aktív beszédtevékenység szorgalmazását elsődleges, a kifejezésbeli hibák javítását pedig másodlagos teendőknek tekintettük. Az önálló szóbeli fogalmazások értékelésére, a hibák javítására is csak azután került sor, miután több

változatot meghallgattunk. Ugyanis, ha a tanító minden egyes nyelvi hibánál megállítja és helyesbiti, ismételteti a tanulókat, akkor zavarja őket gondolatmenetük reprodukálásának folyamatában. A javító munkát a tanulók bevonásával végeztük, ezáltal szándékos figyelmük is nagy mértékben fejlődött.

- Szóbeliségen nemcsak az önálló szóbeli fogalmazásokat értjük. Ide soroljuk a legkülönbözőbb gyakorlattípusokat, a szó- és írásbeli gondolat kifejezést előkészítő illetve megalapozó részműveleteket: pl. a szó- és kifejezésgyűjtést, -értelmezést, a cím- és közmondás-értelmezést, a címkötést, az anyag elrendezését, a vázlatkészítést, irodalmi szövegek, szövegrészek elemzését, egy-egy szereplő magatartásáról, tulajdonságairól elmondott véleményeket, az olvasottakkal, egy-egy képpel kapcsolatos spontán megnyilatkozásokat stb.

Egy-egy rövidebb írásbeli fogalmazás /részfogalmazás pl. befejezés, bevezetés készítése megadott fogalmazáshoz, történet folytatása/ elkészítése előtt - különösen a harmadik osztályban - gyakran fogalmaztattuk a tanulókat szóban is. Természetesen a szóbeli fogalmazás témája nem egyezett meg az írásbeli fogalmazásával. Az egyes illetve többes szám harmadik személyben történő elbeszélés mellett ösztönöztük őket a személyes jellegű megnyilatkozásokra /én, mi/ is. Tudatosan gyakoroltattuk a köznapi kommunikációt, beszélgetést /te, ti/ a következő tevékenységformák alkalmazásával: párbeszéd elképzelt helyzet vagy olvasottak alapján, riportkészítés.

- Az írásbeliséget a legelső fogalmazásórától kezdve érvényesítettük, természetesen a fokozatosság elvének figyelembevételével. A tanulók egy-egy témakör első óráin rövidebb lélegzetvételű feladatokat végeztek írásban, igen gyakran az általunk összeállított feladatlapok segítségével.

- Közös írásbeli fogalmazást egyszer végeztettünk a tanulókkal: harmadik osztályban. A legelső írásbeli fogalmazást félig közösen fo-

galmaztuk meg. Mondatról mondatra haladtunk, és a legjobbat azonnal le is irtuk. Így nagyobb helyet kapott a műgonddal végzett szerkesztés, a tanulók ügyeltek a mondatok kapcsolatára és a stílus helyességére is. Az igaz, hogy "A legegyszerűbb annak leírása, amit mondatról mondatra közösen alkottunk, és sokszor ismételtünk. Már nagyobb önállóságot kíván az összefüggő szóbeli fogalmazás leírása, különösen, ha azt nem sokszor ismételtük el."¹ Felvetődik azonban a kérdés: Egyáltalán mi értelme van annak, hogy a közösen megalkott fogalmazást sokszor elismételtessük és leirassuk? A gyakorlati tapasztalatok bebizonyították, hogy az uniformizáltság, a sablonos tanulófogalmazások "elszaporodásának" okát éppen a tulzott irányításban, a sok közös fogalmazásban kell keresnünk. A fogalmazástani-
tás eredményességének egyik fontos kérdése tehát, hogy milyen az irányítás és az önállóság aránya.

- Először a befejezés megírását önállósítottuk, majd a befejezéshez kapcsoltuk a tárgyalás egy részének, később az egész tárgyalásnak az önálló megfogalmazását. Végül pedig teljesen önálló írásbeli fogalmazásokat készítettünk. Az önálló írásbeli fogalmazások előkészítésének mértékét a téma jellegének, a tanulók fejlettségi szintjének figyelembevételével határoztuk meg.

- Meggyőződésünk, hogy alkotó, egyéni hangvételi szövegalkotásra csak úgy tehetjük képessé a tanulókat, ha megfelelő időt és körülményeket is biztosítunk számukra. Súlyos hibát vétünk, ha az önálló írásbeli fogalmazások előkészítésére szánt órák nagy részét a szóbeliség uralja. Így az írásbeliségre alig-alig jut idő.

- Természetesen a szóbeli és az írásbeli kifejezőképesség fejlesztését nem szűkítjük le csak a fogalmazásórákra. Valamennyi anyanyelvi óra illetve valamennyi tantárgy feladata is e két gondolat kifejezési forma tervszerű alakítása. Ugyanakkor az írásbeli kifejezőképesség fejlesztését elsősorban a fogalmazásórákon kell megvalósítanunk.

6. A fogalmazások javítása

Közismert tény, hogy az eredményes nevelő-oktató munka egyik alapvető feltétele a folyamatos ellenőrzés, értékelés. E megállapítás nyilván a fogalmazástanításra is vonatkozik. Éppen ezért a fogalmazások gondos javítását, javíttatását, a munkák értékeinek és hibáinak alapos megbeszélését, a tanulságok levonását fontos és elodázhatatlan feladatunknak tekintettük. Egy-egy jól sikerült szó- vagy írásbeli fogalmazás, fogalmazásrészlet meghallgatása, a hibák közös elemzése során a tanulók a tanítótól meg egymástól is sokat tanultak. Mindig bevontuk őket az értékelésbe is. Tudatosítottuk bennük az etikus, az építő, javító szándéku kritika fontosságát, vagyis azt, hogy először a jót mondják el, utána a rosszat. Ennek az elvnek a megtartásához következetesen szoktattuk őket. Közben jó alkalom nyílott a véleménynyilvánítás tartalmi, nyelvi formáinak gyakorlására is.

A szóbeli fogalmazások javítása

A szóbeli fogalmazások megalkotása, meghallgatása előtt gyakran kaptak a tanulók egy-két szempontot. A megfigyelési szempontok abban segítették őket, hogy a tanult fogalmazástechnikai ismeretekre támaszkodva tudatosabb, eredményesebb legyen szövegalkotó, majd elemző, értékelő munkájuk. Mindig két tanulót /először egy gyengébbet, azután egy jobb képességűt/ hallgattunk meg egyszerre. Türelmesen megvártuk, amíg elmondták gondolataikat. Közbeszólásokkal, állandó javítgatásokkal nem zavartuk meg őket. A hibákat utólagosan javíttattuk. Az értékelő, javító munkát a két teljesítmény összehasonlításával kezdtük. Ezután került sor a fogalmazásokban előfordult hibák javítására. A tartalmi, szerkesztési és stiláris hibák közül inkább az utóbbiak javíttatására fordítottunk nagyobb gondot. Mivel a szóbeli fogalmazás spontánabb, lazább szerkezetű, kevésbé tömör, mint az írásbeli, ezért csak a megértést zavaró szerkesztési hibát helyesbítettük. Hasonlóan jártunk el a tartalmi

hibák esetében is. Ha a tanulók nem ismerték fel a társuk fogalmazásában előfordult nyelvi hibát, akkor a tanító emlékeztetett rájuk. Ezért célszerűnek látszott az, hogy a tanulók meghallgatása közben papírra jegyezzünk egy-egy tipikus nyelvi hibát. A hibák javítása, javíttatása könnyebb volt abban az esetben, amikor a tanulók megnyilatkozásait magnetofon segítségével visszahallgattuk.

Az írásbeli fogalmazások javítása

Egészen más nevelői személyiségjegyeket, pedagógiai képességeket és egészen más jellegű munkát feltételez az írásbeli fogalmazások javítása, javíttatása. Amíg a szóbeli fogalmazásokat a meghallgatás után azonnal javíttatja a tanító, addig az írásbeli fogalmazások javítására, javíttatására máskor kerül sor. Amíg az előbb említett munka elsősorban a váratlan helyzetekhez való sikeres alkalmazkodást, a figyelem megosztását, tapítatot kívánja meg, addig az utóbbi nagyfoku tudatosságot és felelősségérzetet, igényességet, gondosságot igényel.

Összintén meg kell mondani azt is, hogy az írásbeli fogalmazások alapos javítása hosszú és fárasztó munkát jelent a tanítónak.

Az írásbeli fogalmazásokat az alábbi szempontok szerint javítottuk:

A, A fogalmazások tartalma:

- Tartalmaz-e a téma szempontjából minden lényegeset? /Lényegesség./
- Nem hiányzik-e belőle valami fontos? /Nem hézagos-e?/
- Nincs-e benne a témához nem tartozó gondolat? /Nincs-e benne kitérés?/
- Tartalmaz-e eredeti gondolatokat?

B, A fogalmazás szerkezete:

- Felismerhető-e benne valamiféle szerkesztési elv? /Pl. időrend, térbeli sorrend./

- Helyes-e a tagolás?

A témához illő-e a bevezetés és a befejezés?

Található-e összefüggés az egyes részek között?

Van-e tartalmi kapcsolat a mondatok között?

Megfelelő-e a részek aránya?

Uj bekezdésbe került-e az új gondolat?

Nem szakítja-e meg indokolatlanul új bekezdés az összefüggő gondolatsort?

- Értelmesek-e külön-külön a mondatai?

- Nem cserél-e indokolatlanul igeidőt?

- Jelzi-e az alany megváltozását?

- Megfelelően egyezteteti-e az alanyt és az állítmányt?

- Helyesek-e a vonzatok?

C, A fogalmazás stílusa:

- Van-e benne egyéni íz?

- Jellemzik-e a legmegfelelőbb szavak, kifejezések használata?

- Mennyire szemléletes? /pl. rokon értelmű szavak, hasonlatok helyes használata, alkalmazása./

- Mennyire élénk? /Pl. különböző mondatfajták, párbeszéd helyes alkalmazása./

- Nincs-e benne felesleges szóismétlés?

- Helyes-e a szórend?

- Megfelelő-e a toldalékok használata?

D, Helyesírás a fogalmazásban:

Szemponatok a javító munkához:

- Van-e a fogalmazásban súlyos helyesírási hiba? Melyek azok?

/Súlyos hibának számítottuk az előző osztályokban az alapszó-készlet körében begyakorolt szavak helytelen jelölését, valamint azokat, amelyek az adott osztályban aktuálisan tantervi minimumként szerepelnek./

- Melyek azok a hibák, amelyeknek a helyesírásáról a tanuló már

tanult, de tantervi minimunként addig nem szerepeltek?

- Melyek a fogalmazásokban előforduló tipikus hibák?

/A helyesírási hibákat csoportokba sorolva rögzítettük magunknak. A csoportok kialakításakor a tantervben levő "Hibajegyzék" hibacsoportjait vettük alapul. Így a konkrét helyesírási hibákat az elkövető tanuló nevének megjelölésével a következő címszavak alá írtuk: tagolási hibák, ékezethibák, kettőzési hibák, az -ly jelölésének hibái, a mássalhangzók egymásra hatásából eredő hibák, a szavak kezdőbetűjének hibái./

Szemponatok a javíttató munkához:

- Melyek azok a szavak, amelyeknek a helyesírásában a kiejtés elve segít?

- Mely szavak helyesírásában igazít el a szótó megkeresése?

E, A fogalmazás külső alakja:

Szemponatok:

- az egyéni írás olvashatósága

- a munka tetszetőssége /a cím elhelyezése, bekezdések jelölése, a margó figyelembevétel, a hibajelölés módja/

- tisztaság

Az egységes hibajelzések a következők:

- Ha a dolgozatból fontos szó vagy egész mondat maradt ki, hiányjellel jelöltük.

- A fölösleges szavakat, mondatokat zárójelbe tettük.

- A tárgyi tévedést a lapszélen hullámos vonallal jelöltük; a nem megfelelő, nem odaillő szavakat hullámvonallal húztuk alá.

- Egyeztetési hiba esetén a rosszul egyeztetett szavakat szaggatottan húztuk alá.

- Szórendi hibánál a szavak fölé írt számmal jelöltük a helyes szórendet.

- Az új bekezdést a nagy nyomtatott L betű jelével jelöltük.

- Az egybeírás jele: \mathbb{I}
- A különírás jele: \mathbb{I}
- A súlyos hibákat kétszeri, a követelményben addig nem szereplő hibákat egyszeri aláhúzással illetve átirással vagy föléje írással jeleztük.

Az írásbeli fogalmazások javítása közben észrevételeinket: egy-egy helyes megoldást, a tipikus hibákat feljegyeztük a fentebb megadott szempontok szerint. Valamennyi hibát valamennyi fogalmazás-füzetben kijavítottunk, ellenben az értékelés során csak a tipushibákra, valamint azokra a hibákra tértünk ki, amelyek az adott időszakban a gyakorolt tananyaggal összefüggtek.

A javításhoz hozzátartozik a munkák osztályozásának kérdése is. Nem osztályoztunk minden egyes fogalmazást. Különösen nem a harmadik osztályban az első félévben. Az adott témán belül a tanulók előrehaladásának mértékétől függött az, hogy irtunk-e a munkákra osztályzatot vagy sem. Gyakran éltünk viszont a szöveges értékelés lehetőségével. A munkák után röviden odairtuk véleményünket, eligazító, biztató megjegyzéseinket. /Pl.: Igyekeztél!, Jó!, Remek!, Ügyes munka!, Törekedtél a pontos szóhasználatra!, Munkádban sok egyéni gondolatot olvastam!, Kár, hogy a fogalmazásod lényegtelen gondolatokat is tartalmaz!, Nem ügyeltél a felesleges szóismétlés elkerülésére! Stb./

Minthogy minden írásbeli fogalmazás elkészítése után nem tartottunk külön javítóórát, így a javíttatásra két-három fogalmazás megírása után került sor.

A javításra szánt órákat általában a következőképpen terveztük meg:

- a, Röviden közöltük /vagy felidéztettük/ az adott időszak legfontosabb feladatait. /Az említett feladatok a megismert és alkalmazott - tehát a soron levő - fogalmazástechnikai ismeretekből adódtak./

- b, Feljegyzéseink alapján beszámoltunk a javítások közben szerzett tapasztalatainkról. Először általában értékeltük a munkákat. Elmondtuk, hogyan sikerült az osztálynak megbirkóznia a feladatokkal, kik azok, akiknek munkája leginkább megfelelt a feladatokból eredő követelményeknek, mely tanulók fogalmazásai mutatnak fejlődést, kik azok, akiknek még igyekezniök kell.
- Megállapításainkat egy-egy jól sikerült fogalmazás vagy fogalmazásrészlet, egy-egy mondat, szókapcsolat, szó felolvasásával érzékeltettük. Minden esetben megállapítottuk a fogalmazások /részletek/ értékeit is.
- c, Az általunk leírt szempontok alapján elemeztük és közösen megbeszéltük a legtipikusabb hibákat. A hibák felismerése érdekében mindig helyes és hibás megoldást állítottunk szembe. Ezeket a táblára, fóliára írtuk vagy felolvastuk. Az összehasonlítás előtt pedig szempontot adtunk a tanulóknak. Kerestettük a hibák okait is. A hibát a hibázó tanulóval vetettük észre és javítottuk ki. Ha ez az eljárás nem vezetett eredményhez, akkor együtt kerestük meg a javítás módját.
- Egy-egy tipushiba közös javítása után felszólítottuk a tanulókat arra, hogy keressenek hasonló hibát saját fogalmazásaikban. Ha akadtak olyan tanulók, akik nem ismerték fel az adott hibát, közöltük nevüket.
- d, Az egyéni javítás során elsősorban a gyengébb tanulóknak segítünk.
- e, Javítás után röviden összegeztük a tanulságokat.
- /Megjegyezzük, hogy a közös javításkor nem térhettünk ki valamenyny helyesírási hibára. A többi anyanyelvi órán is találtunk módot és lehetőséget a korrekcióra, a gyakorlásra./

IV.

A felhasznált és javasolt irodalom

I. fejezet

1. Rubinstein, Sz. L.: Az általános pszichológia alapjai II. k. Akadémiai Kiadó, Bp., 1964. 646. l.
2. U. o. 646. l.
3. U. o. 647. l.
4. Vörös József: Az irodalom tanítása az ált. iskolában. Tankönyvkiadó, Bp., 1978. 256. l.
5. U. o. 256. l.
6. Arató Endréné-Csoma Vilmos-Tihanyi Andor: A kifejezőképesség fejlesztése az ált. iskola 1-4. osztályában. Tankönyvkiadó, Bp. 1973. 33. l. /Tanítók Kézikönyvtára 7./
7. U. o. 33. l.
8. Vigotszkij, L. Sz.: Gondolkodás és beszéd. Akadémiai Kiadó, Bp. 1967. 260. l.
9. U. o. 261-264. l.
10. Nagy J. József: A nyelvhasználat fejlesztésének kérdései a fogalmazástanítás szemszögéből. = A Tanító 1978. 3-4. ll. 1.
11. Baranyai Erzsébet-Lénárt Edit: Az írásbeli közlés gondolkodás-lélektani vonásai. Tanulmányok. Akadémiai Kiadó, Bp., 1959. 7. l.
12. Kerékgyártó Imre: A fogalmazás tanításának módszertana a tanítóképző intézetek számára. Felsőoktatási Jegyzetellátó Vállalat, 1959. 4. l.
13. Deme László: Kinek is fogalmazunk? = Tiszatáj, 1971. 9. 856. l.
14. Orosz Sándor: A fogalmazástechnika mérésmetodikai problémái. Tankönyvkiadó, Bp., 1972. 5. l. /Eredménymérés az iskolában./
15. U. o. 5. l.
16. U. o. 9. l.

II. fejezet

1. Bellyei László: Az alsó tagozatos fogalmazástanítás korszerűsítésének pedagógiai kísérlete. Tanítóképző Intézetek Tudományos Közleményei IX. Debrecen, 1974. 112. l.
2. U. o. 112-113. l.
3. Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései. Tankönyvkiadó, Bp., 1968. 211. l.
4. Tanterv és utasítás az általános iskolák számára 1-4. osztály. Tankönyvkiadó, Bp., 1963. 48. l.
5. U. o. 52. l.
6. Ágoston György-Nagy József-Orosz Sándor: Méréses módszerek a pedagógiában. Tankönyvkiadó, Bp. 1971. 24. l. /Eredménymérés az iskolában./
7. Bellyei László-Bódi Andrásné: Fogalmazástanítási kísérletünk-ről. = A Tanító 1970. 17. l.
8. Bellyei i. m. 124. l.

9. Bellyei László-Bódi Andrásné: A kaposvári fogalmazástanítási kísérlet /3. osztály/ = A Tanító 1974. 2. 23. 1.
10. Bellyei i. m. 116. 1.
11. Nagy József: A fogalmazás élményszerűsítése és a téma /1./ = A Tanító 1972. 5. 16. 1.
12. U. o. 16. 1.
13. U. o. 17. 1.
14. Mailáth Lászlóné: Az érzelmek néhány jellemző tulajdonságáról. = Általános pszichológia. Szerk.: Kelemen László. Kézirat. Tankönyvkiadó, Bp., 1975. 131. 1.
15. Szerb Antal: Két cigaretta között. = A varázsló eltöri pálcáját. Magvető Könyvkiadó, Bp., 1961. 552. 1.
16. Fajcsék Magda: A kifejezőképesség fejlesztésének módszereiről. /A kifejezőképesség fejlesztésének gyakorlat- és feladatrendszerre az ált. iskola 5-8. osztálya számára/ OPI 1968. 23-24. 1.
17. Nagy József: A fogalmazás élményszerűsítése és a téma /3./ = A Tanító 1972. 8. 22. 1.
18. Nagy József: A fogalmazás élményszerűsítése és a téma /2./ = A Tanító 1972. 6-7. 31. 1.
19. U. o. 31. 1.
20. U. o. 31. 1.
21. Nagy J. József: A nyelvhasználat fejlesztése és az érzelmi nevelés = A Tanító 1977. 8. 24. 1.

III/1. fejezet

1. Tanterv és utasítás az általános iskolák számára. 1-4. osztály. Tankönyvkiadó, Bp. 1963. 44. 1.
2. U. o. 44-45. 1.
3. U. o. 48-53. 1.
4. U. o. 49. 1.
5. U. o. 49-50. 1.
6. U. o. 50. 1.
7. U. o. 51. 1.
8. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve II. k., 1978. 20. 1.
9. U. o. 25. 1.
10. U. o. 59-60. 1.

III/2.

1. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve I. k., 1978. 18. 1.
2. Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései. Tankönyvkiadó, Bp., 1968. 185. 1.
3. Barkóczy-Putnoki: Tanulás és motiváció. Tankönyvkiadó, Bp., 1967. 172-173. 1.
4. Réthy Endréné: Motiváció a tanítási órán. Tankönyvkiadó, Bp., 1978. 27-28. 1.
5. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Tantervi Utmutató. Magyar nyelv és irodalom 1-4. osztály. Tankönyvkiadó, Bp., 1978. 171. 1.

6. U. o. 173. 1.
7. Balassa László: Az alkotó munkára való nevelés a fogalmazástani-
tásban. = A magyartanítás megújítása felé. Királyi Magyar Egye-
temi Nyomda, Bp., 1941. 102-103. 1. /A tanítás problémái/
8. U. o. 113. 1.
9. Balassa László: Komplex módszer a fogalmazás tanításában. = Ma-
gyartanítás 1963. 103. 1.
10. A fogalmazástanítási vitáról /Összefoglaló közlemény/ = Magyar-
tanítás 1966. 6. 269. 1.
11. Magassy László: A szóbeli kifejezőképesség fejlesztése. Tankönyv-
kiadó, Bp., 1978. 16-17. 1. /A tanítás problémái/
12. Lengyel Dénes: A fogalmazás tanítása a középiskolában. Tankönyv-
kiadó, Bp., 1965. 9. 1.
13. Kerégyártó Imre: A fogalmazás tanítása az általános iskola
V-VIII. osztályában. Tankönyvkiadó, Bp., 1961. 7. 1.
14. Nagy József: A fogalmazás élményszerűsítése és a téma /2./ = A
Tanító 1972. 6-7. 29-30. 1.
15. Galicza János: Objektív vagy szubjektív értékelés? = Köznevelés
1980. 4. 10. 1.
16. Közéki Béla: A teljesítmény motivációja az iskolai nevelésben. =
Köznevelés 1978. 43. 11. 1.
17. Kerégyártó Imre-Lengyel Dénes: A fogalmazás tanítása. Tankönyv-
kiadó Vállalat, Bp., 1954. 29. 1.
18. Lengyel D. i. m. 8. 1.
19. Fajcsek M. i. m. 15. 1.
20. Bihari János-Hegedűs Ferencné: Az anyanyelvi tárgyak tanításának
módszertana tanítóképző intézetek számára. Tankönyvkiadó, Bp.,
1970. 113. 1.
21. Anyanyelvi tantárgypedagógia. Szerk.: Nagy J. József.: Kézirat.
Tankönyvkiadó, Bp., 1975. 211. 1.
22. Nagy J. József: A nyelvhasználat fejlesztése és az érzelmi ne-
velés = A Tanító 1977. 8. 23. 1.
23. Nagy J. József: Tervszerű beszédfejlesztés. = Köznevelés 1977.
14. 11. 1.
24. Vörös J. i. m. 271. 1.
25. Koncz Endre: Fogalmazástanítás az általános iskolában. Tankönyv-
kiadó, Bp., 1975. 16. 1. /A tanítás problémái/
26. U. o. 13. 1.
27. Nagy József: A fogalmazás élményszerűsítése és a téma /1./ =
A Tanító 1972. 5. 15. 1.
28. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Tantervi utmu-
tató, Magyar nyelv és irodalom 1-4. osztály. Tankönyvkiadó, Bp.
1978. 171. 1.
29. Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései. Tankönyv-
kiadó, Bp., 1968. 268. 1.
30. Havas Péter: Az oktatás és a humor. = A Tanító 1977. 5. 13. 1.

31. Magassy L. i. m. 11. 1.
32. Kiss Jenő: A tömörítés képességének fejlesztése az általános iskola alsó tagozatában. = Pedagógiai Szemle 1970. 7-8. 662. 1.
33. Fajcsék Magda-Szende Aladár: A kifejezőképesség fejlesztésének módszereiből. = Tanulmányok a neveléstudomány köréből, 1964. Akadémiai Kiadó, Bp., 1965. 346. 1.

III/3. fejezet

1. Orosz Sándor: Észrevételek a fogalmazástanítási vitáról. = Magyaroktatás 1966. 1. 34. 1.
2. Vizsgálatok a nevelés-oktatás korszerűsítésével kapcsolatban. Szerk.: Nagy Sándor. Tankönyvkiadó, Bp., 1977. 25. 1. /Pedagógiai Közlemények 18/
3. Lénárd Ferenc: A képességfejlesztés pszichológiai kérdései. = Pedagógiai Szemle 1975. 2. 1092. 1.
4. Lénárd Ferenc: A képességek fejlesztésének gyakorlatáról. = Pedagógiai Szemle 1978. 11. 988. 1.
5. Kelemen L. i. m. 273. 1.
6. Gal, Roger: Hol tart a pedagógia? Gondolat Kiadó, 1967. 60. 1.
7. U. o. 60. 1.
8. Tantervi útmutató. Magyar nyelv és irodalom 1-4. osztály. Tankönyvkiadó, Bp., 1978. 171. 1.
9. Rubinstein, Sz. L. : Gondolkodáslélektani vizsgálatok. Gondolat Kiadó, 1960. 45. 1.
10. U. o. 49. 1.
11. Kozma Katalin: A gondolkodásfejlesztés alapjai /1./ = A Tanító 1977. 11. 4. 1.
12. Landau, Erika: A kreativitás pszichológiája. Tankönyvkiadó, Bp., 1974. 18. 1.
13. U. o. 46-47. 1.
14. Tyson, Moya: A kreativitás pszichológiája = Új távlatok a pszichológiában. Szerk.: Brian M. Foss. Gondolat 1972. 224. 1.
15. Mérei Ferenc: Spontaneitás és tudatosítás. /Gyermeklélektani tapasztalatok felhasználása az anyanyelvi nevelésben./ = Az anyanyelvi oktatás korszerűsítéséért. Szerk.: Szépe György. Tankönyvkiadó, Bp., 1976. 178. 1.
16. U. o. 192. 1.
17. U. o. 194. 1.
18. Nagy J. József: A beszéltetés lehetőségeiről és módszereiről. = A Tanító 1979. 2. 8. 1.
19. Kiss Lajos: A kisiskoláskor. = Pszichológia. Tanárképző Főiskolai Tankönyvek. Szerk.: Geréb György. Tankönyvkiadó, Bp., 1976. 222. 1.
20. Nagy J. József: A beszéltetés lehetőségeiről és módszereiről. = A Tanító 1979. 2. 8. 1.

21. Kerékgyártó Imre: A fogalmazás tanításának módszertana a tanító-képző intézetek számára. Tankönyvkiadó, Bp., 1959. 50. l.
22. U. o. 49. l.
23. Mérei F. i. m. 187. l.
24. Balassa László: Az alkotó munkára nevelés a fogalmazástanításban. = A magyar-tanítás megújítása felé. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1941. 101. l. /A tanítás problémái/
25. Landau, E. i. m. 12. l.
26. Győri György: Beszélgetés Kelemen László nevelésszichológussal /Nincs nevelés ellentmondások nélkül/ = Köznevelés 1976. 33. 4. l.
27. Takács Etel: A feladatlapokról és a munkafüzetekről. = Köznevelés 1980. 3. 13. l.
28. Nagy Sándor: Új lehetőségek az oktatási folyamat tervezésében. = Magyar Pedagógia 1975. 1. 10. l.
29. Buzás László: A csoportmunka időszerű kérdései. Tankönyvkiadó, Bp., 1966. 68-69. l.
30. Lénárd Ferenc: A problémamegoldó gondolkodás. Akadémiai Kiadó, Bp., 1978. 250. l.

III/4. fejezet

1. Fajcsek Magda-Szende Aladár i. m. 314. l.
2. Csoma Vilmos: Irodalmi nevelés az 1-4. osztályban. = A Tanító 1978. 3-4. 14. l.
3. Fábrián Zoltán: A színesebb nyelvhasználatra nevelés. = A Tanító 1977. 11. 9. l.
4. Szende Aladár: Az anyanyelvi oktatás tantervi megújítása. = Pedagógiai Szemle 1974. 5. 392. l.
5. Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései. Tankönyvkiadó, Bp., 1968. 163. l.
6. Vigotszkij, L. Sz. i. m. 272-273. l.
7. U. o. 275. l.
8. Fajcsek Magda-Szende Aladár i. m. 314. l.

III/5. fejezet

1. Fogalmazás kézikönyv az általános iskolák 4. osztályának tanítói számára. Szerk.: Arató Endréné. Tankönyvkiadó, Bp., 1971. 23. l.

Balkovitzné Cynolter Magda: Fogalmazásóra a 4. osztályban. = A Tanító 1978. 10.

Bellyei László-Bódi Andrásné: A fogalmazástanítás korszerűsítésének lehetőségei a 3. osztályban. = A Tanító 1971. 6-7.

Bellyei László-Richter Sárndorné: Hogyan gyakoroltatjuk a szóbeli fogalmazást a 4. osztályos olvasásórákon? = Módszertani Közlemények 1972. 2.

Benkő Loránd: Anyanyelvi oktatásunk korszerűsítéséért. = Magyar nyelv 1979. 1.

Beszéd és írás I. Fogalmazási munkafüzet az általános iskola 5. osztálya számára. Összeállította: Vörös József. Pécs, 1976.

Bóra Ferenc: A harmadik és negyedik osztályos tanulók színházi élménye fogalmazásaik tükrében. = Módszertani Közlemények 1979. 3.

Csalog Judit: Ki tanítja fogalmazni az iskolásokat? = Élet és Irodalom 1976. jan. 10.

Feladatlapok alkalmazása anyanyelvi órákon az általános iskola 1-4. osztályában. Szerk.: Papp Józsefné és Cynolter Magda. Fővárosi Pedagógiai Intézet kiadványa, 1973.

Fogalmazás kézikönyv az általános iskolák 3. osztályának tanítói számára. Főszerk.: Tihanyi Andor. Tankönyvkiadó, Bp., 1971.

Gádor Endréné: A komplex matematikatanítás néhány didaktikai alapelve. = A Tanító 1969. 8.

Gosztonyi Jánosné-Csoma Vilmos: Két kritika olvasása után /Vita a fogalmazás és az olvasás tanításáról/ = Élet és Irodalom 1976. febr. 14.

Hoffmann Ottó: Mondatszerkesztés, szövegalkotás. Gyakorlatok a kifejezőképesség fejlesztésére az általános iskola felső tagozatában. Tankönyvkiadó, Bp., 1978.

Horváth Márton: A képességfejlesztő iskola és az oktatási rendszer = Valóság 1979. 9.

Karlavaris, Bogomil: Az alkotóképeség = A látás iskolája. Corvina Kiadó, Bp., 1977.

Koncz Endre: A szóbeli és írásbeli kifejezőképesség fejlesztésének tanterve az NDK-ban = Pedagógiai Szemle 1978. 7-8.

Kunoss Judit: Önálló tanulói tevékenység a fogalmazásórán = A Tanító 1976. 4.

Kunoss Judit: Korszerűsítési törekvések a 3. osztályos fogalmazástanításban = Módszertani Közlemények 1978. 2.

Kunoss Judit-Cséfalvay Margit: Az alkotó nyelvhasználat kimunkálásáért = A Tanító 1978. 12.

Kunoss Judit: A leírás tanítása irodalmi példák felhasználásával = A Tanító 1980. 1.

Kürti Jarmila: Az alkotó tanulás, az alkotó jellegű ismeretszerzés fejlesztése és a problémamegoldó oktatás = Magyar Pszichológiai Szemle 1974. 2.

Lénárd Ferenc: A képességek fejlesztése a tanítási órán. Tankönyvkiadó, Bp., 1979. /Korszerű nevelés/

Nagy J. József: A beszéd főbb sajátosságai, fejlesztendő területei 6-10 éves korban I-II. = A Tanító 1977. 2., 4.

Nagy J. József: A helyesírás megítéléséről, a javításról és a javítatásról = A Tanító 1980. 2.

Nagy J. József: Az anyanyelvi nevelés rendszerszerűsége az új tantervben = A Tanító 1977. 12.

Nótin Lajos-Nótin Lajosné: A motiváció szerepe a matematikatanulásban = A Tanító 1977. 1.

Pedagógia I. Szerk.: Szántó Károly. Tankönyvkiadó, Bp., 1979. /Tanárképző Főiskolai Tankönyvek/

Szabó Balázné: A funkcionális nyelvszemlélet érvényesítése az anyanyelvi nevelésben = Módszertani Közlemények 1975. 1.

Szabó Balázné: Komplex nyelvtanítási kísérlet Baján = A Tanító 1973. 12.

Szabó Balázné: A bajai nyelvtanítási kísérlet = Pedagógusképzés 1976. 1.

Szent-Györgyi Albert: A tanítás és a bővülő tudás = Fizikai Szemle 1966. 3.

Tantárgypedagógiai kutatások Baja, 1974. /A bajai konferencián elhangzott előadások rövidített szövege/ Oktatási Minisztérium Pedagógusképző Osztály kiadványa OPKM Bp., 1974.

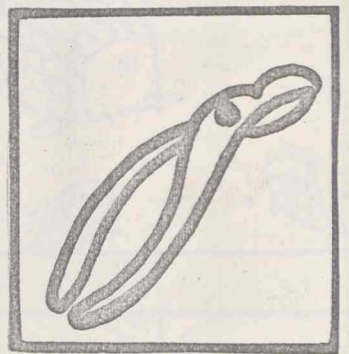
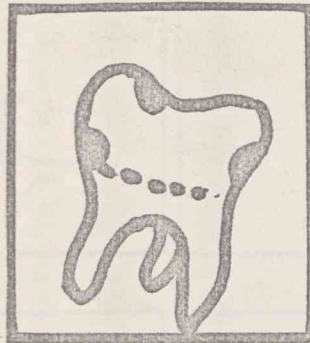
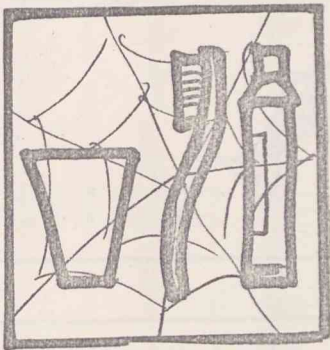
Varga Balázs: Az anyanyelvi nevelés gyakorlatának bírálata = Az anyanyelvi oktatás korszerűsítéséért. Szerk.: Szépe György. Tankönyvkiadó, Bp., 1976.

Veczkó József: A személyiség értelmezésének alapkérdései. /Az egyén szocializációja és a művelődés/. Kézirat.

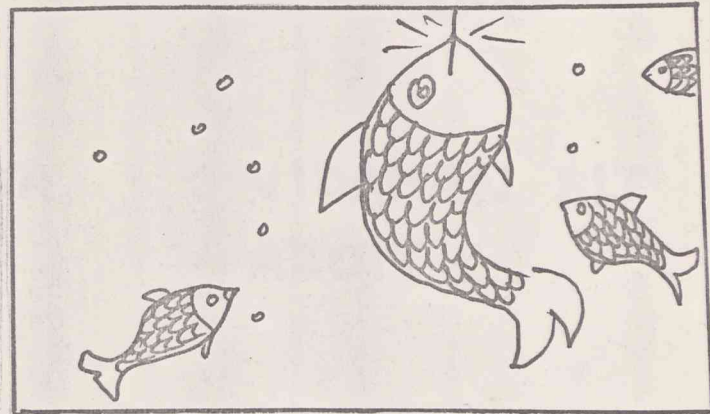
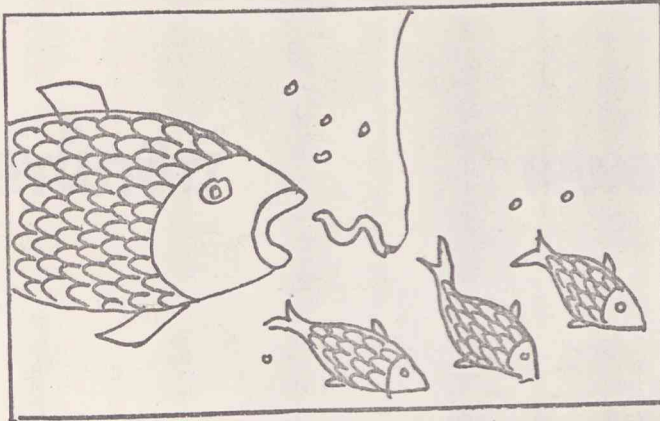
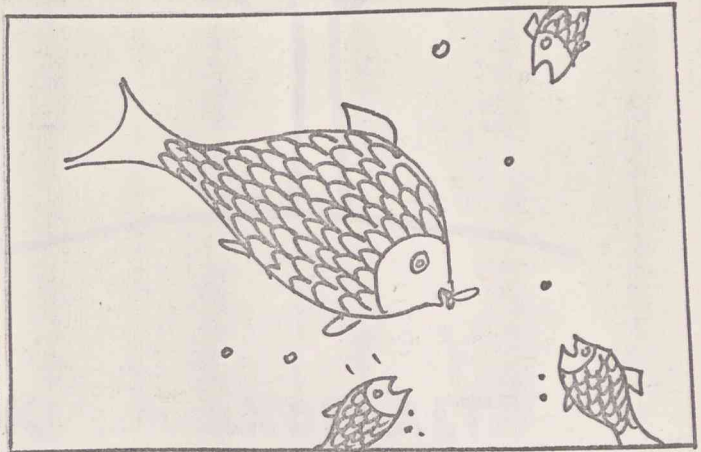
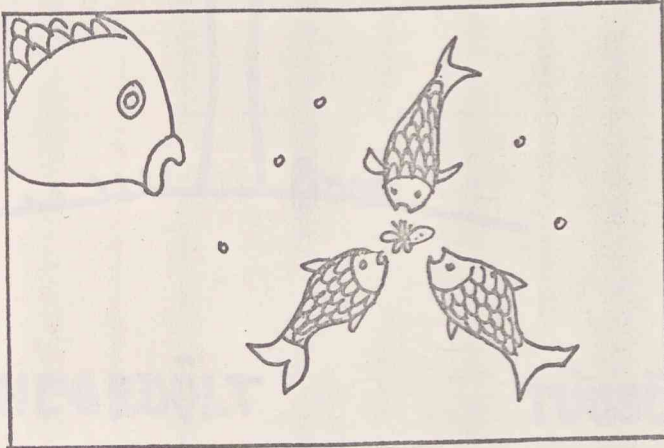
Zsolnai József: Fogalmazástanítás és kommunikáció /Kinek fogalmaz a gyermek?/ = A Tanító 1975. 10.

Zsolnai József: A nyelvi kommunikációs képességrendszer tantervi vonatkozásai = Pedagógiai Szemle 1974. 6.

Zsolnai József: Beszédművelés - beszédfejlesztés kisiskoláskorban II. = Módszertani Közlemények 1978. 1.

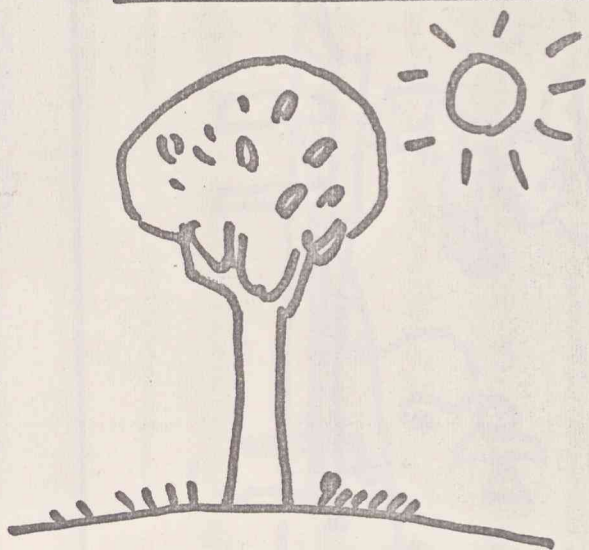


1. ábra



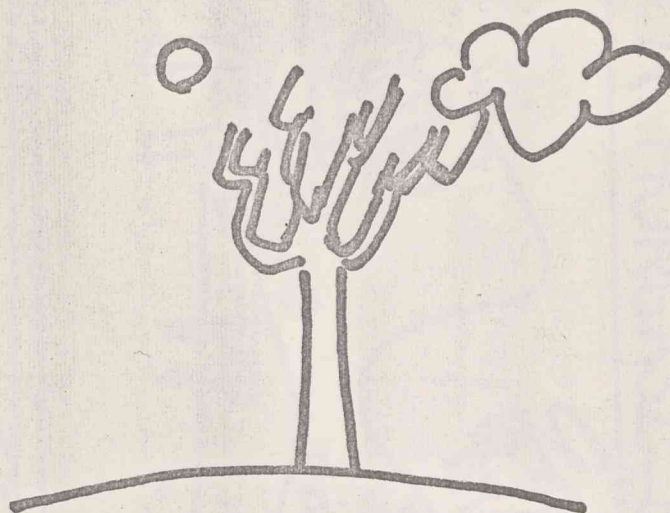
2. ábra

A TŰCSÖK MEG A HANGYA



HEGEDÜLT

TŰCSÖK



KOPLALT
KÖLCSÖNKÉRT

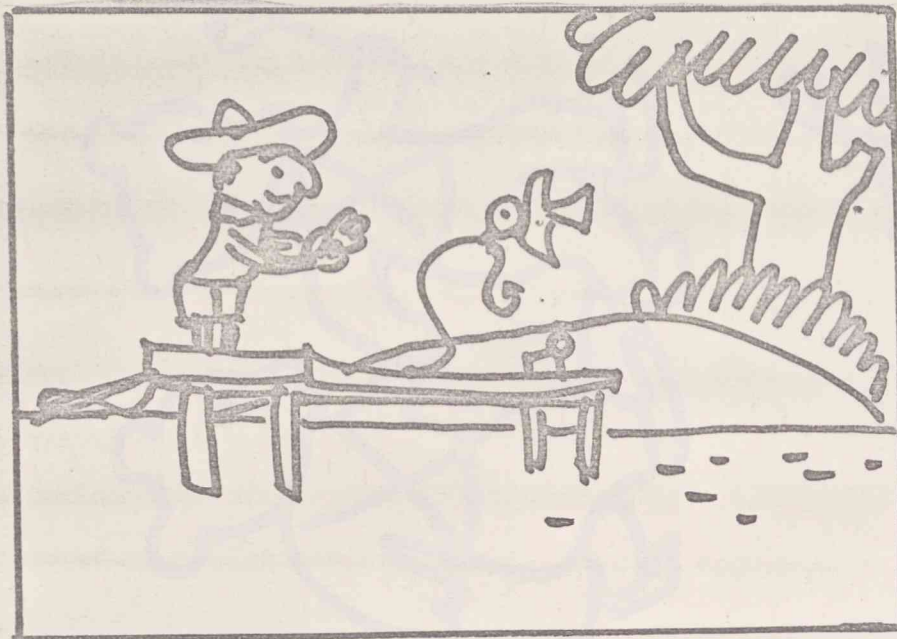
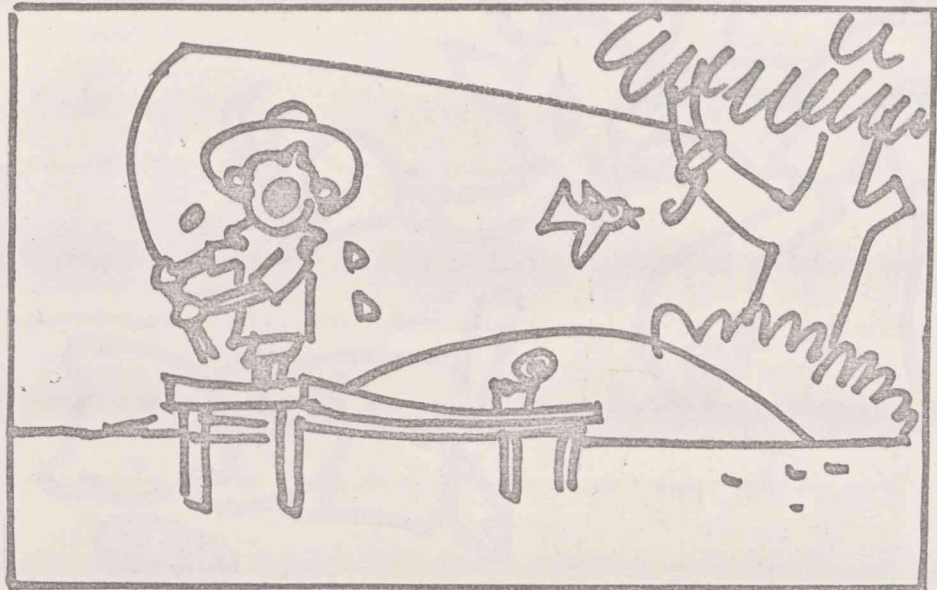
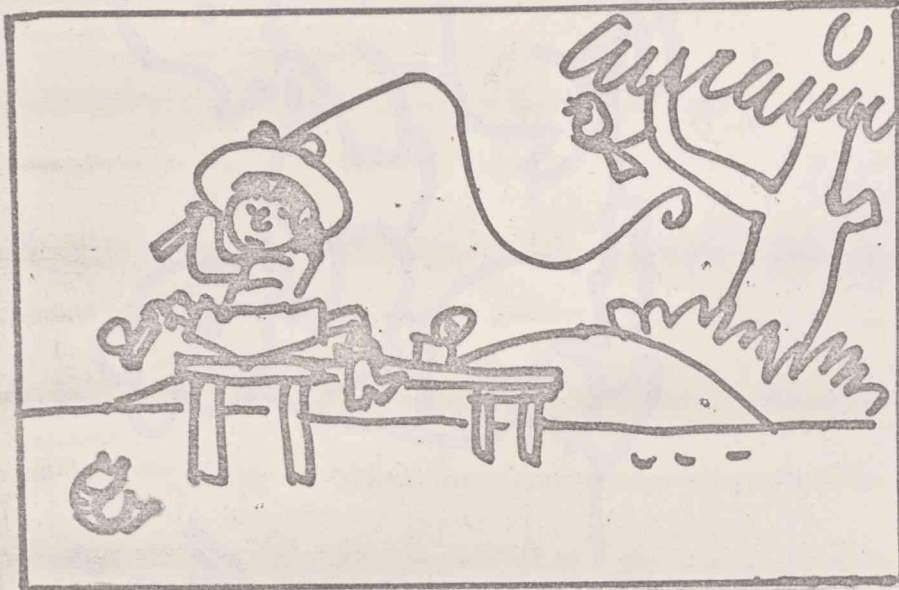
GYŰJTÖTT

HANGYA

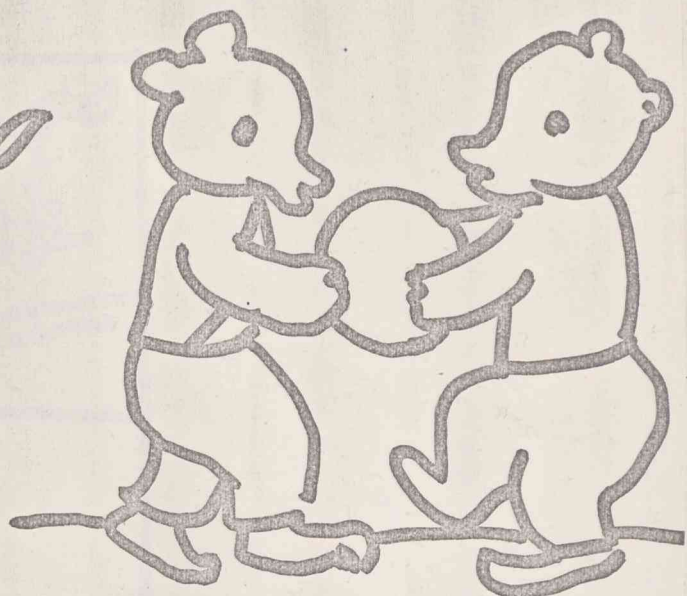
VIDÁMAN ÉLT
ADOTT

3. ábra

A HORGÁSZ ÉS A KISMADÁR



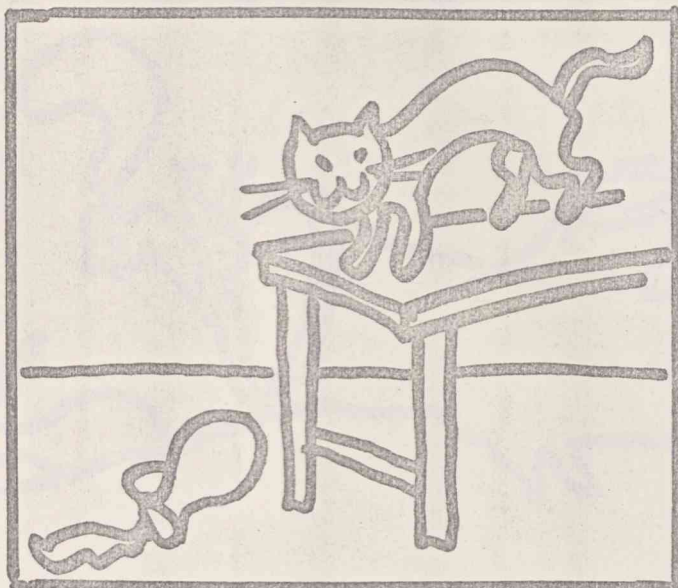
4. ábra



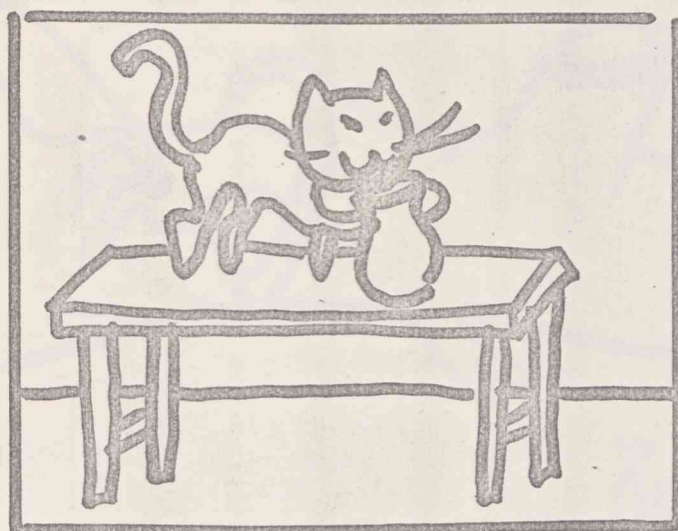
5. àbra

A torkos macska

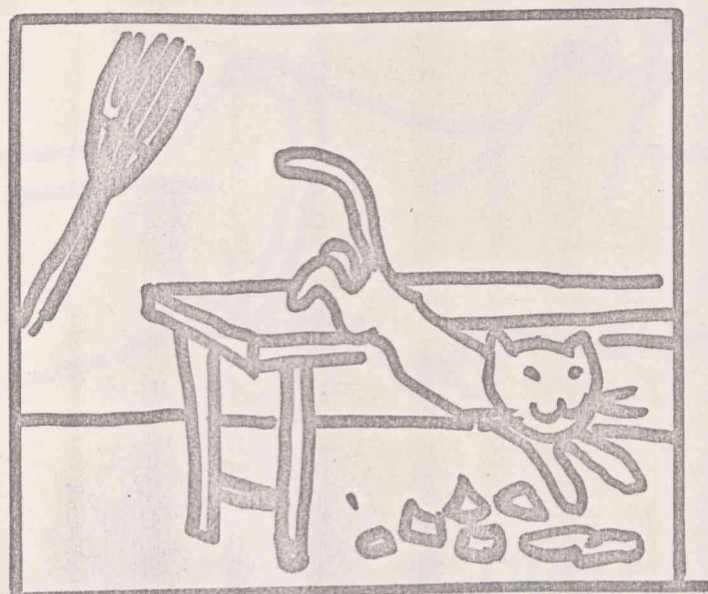
2.



1.

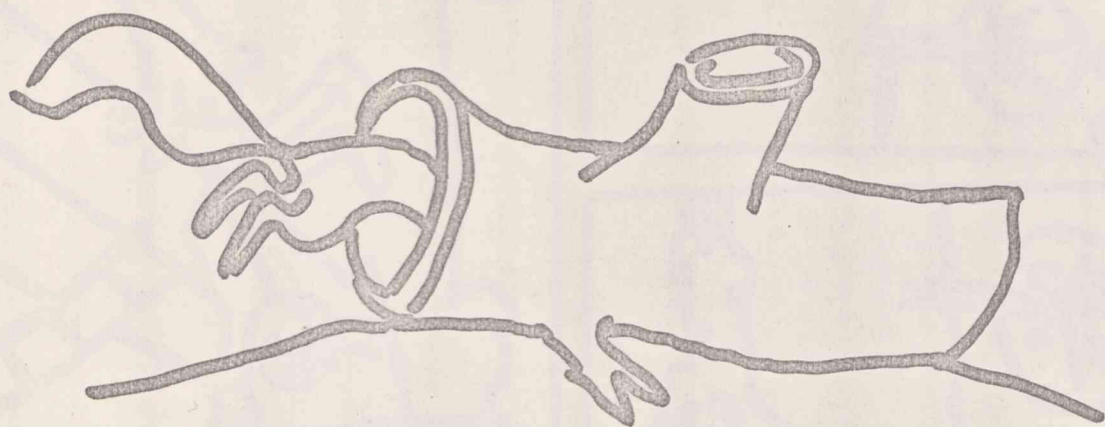
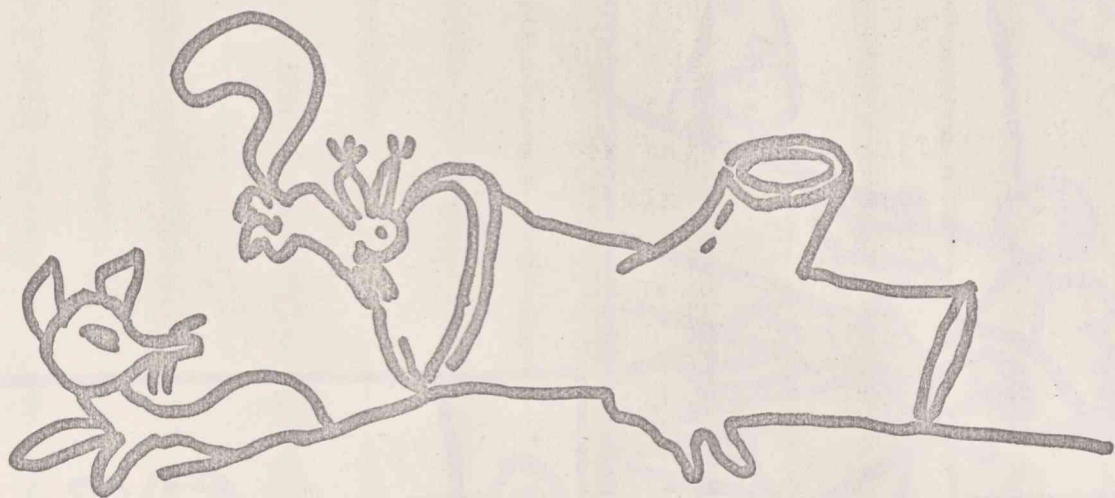


3.



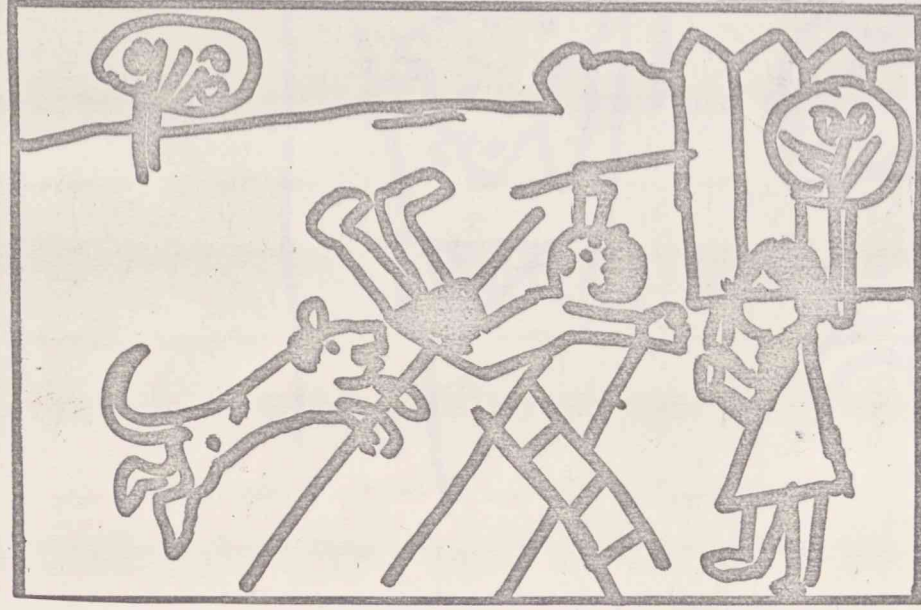
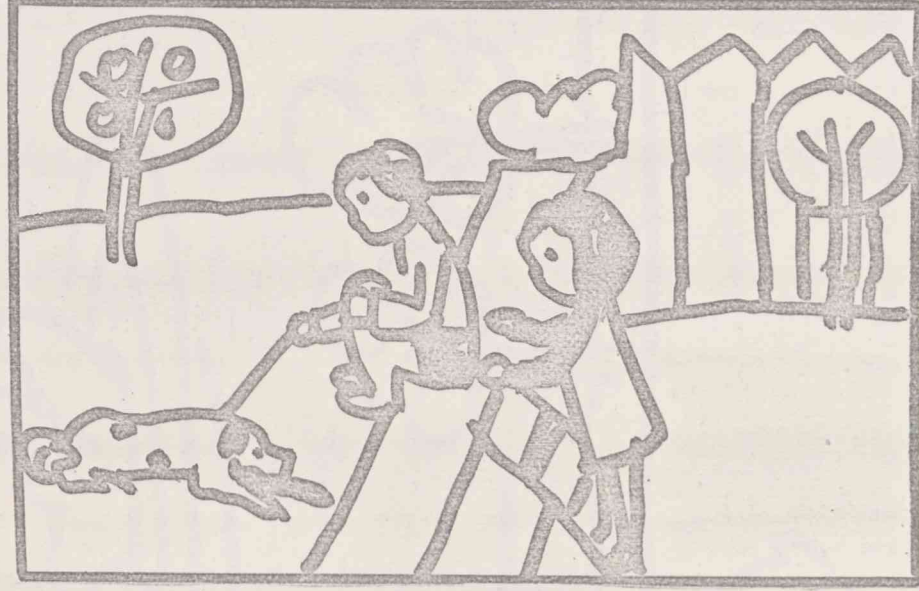
6. ábra

A CSALAFINTA MÓKUS

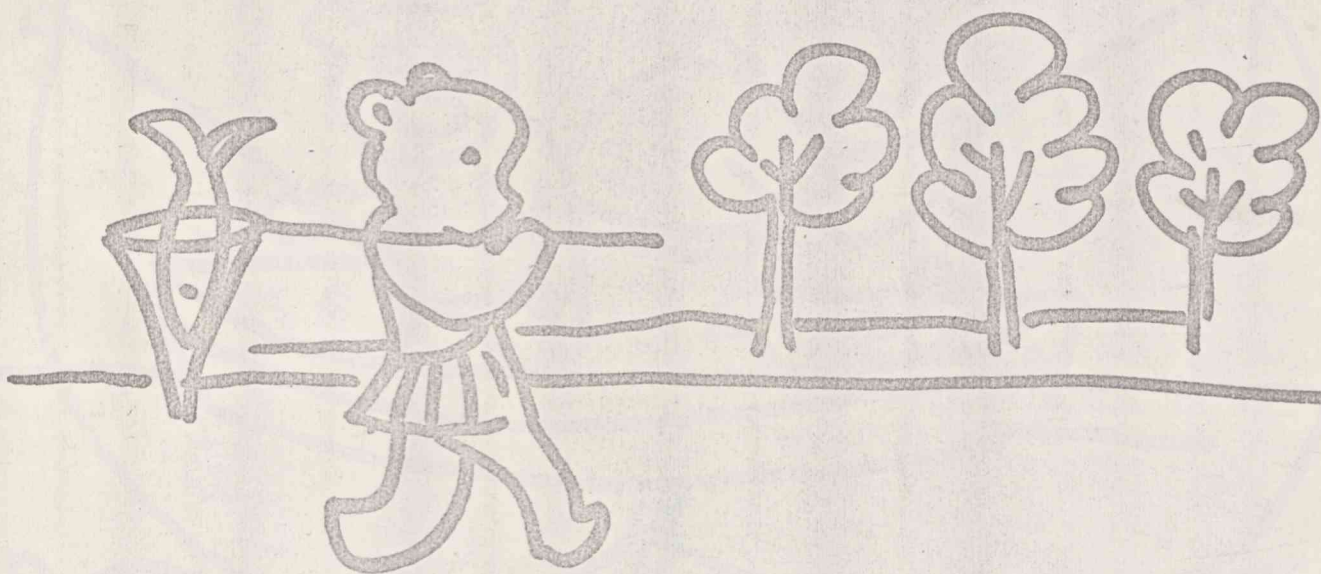
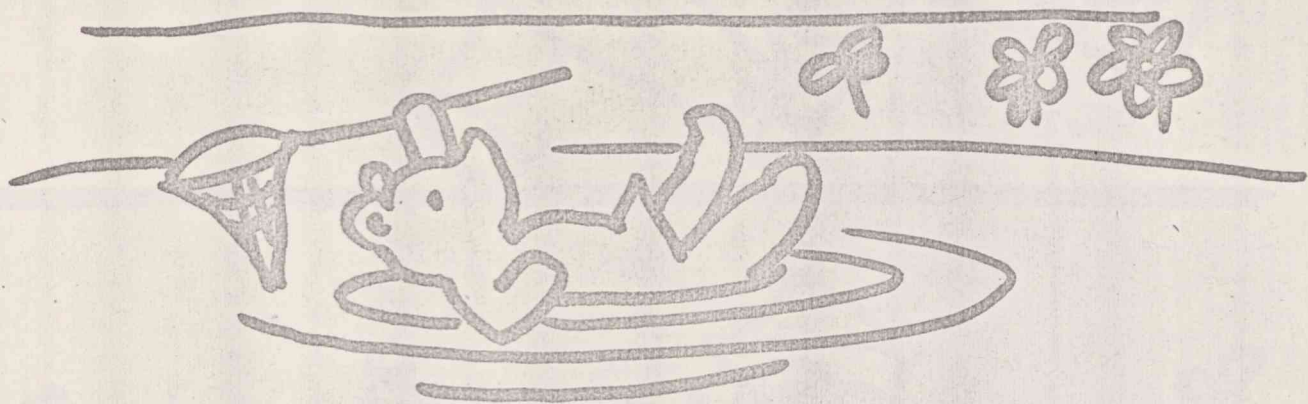
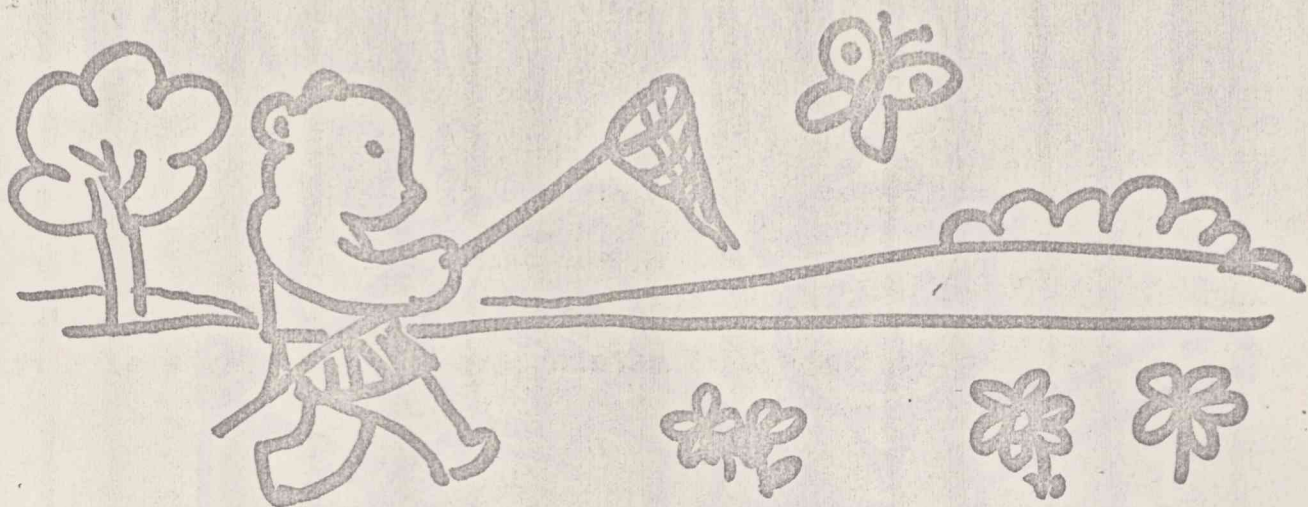


7. ábra





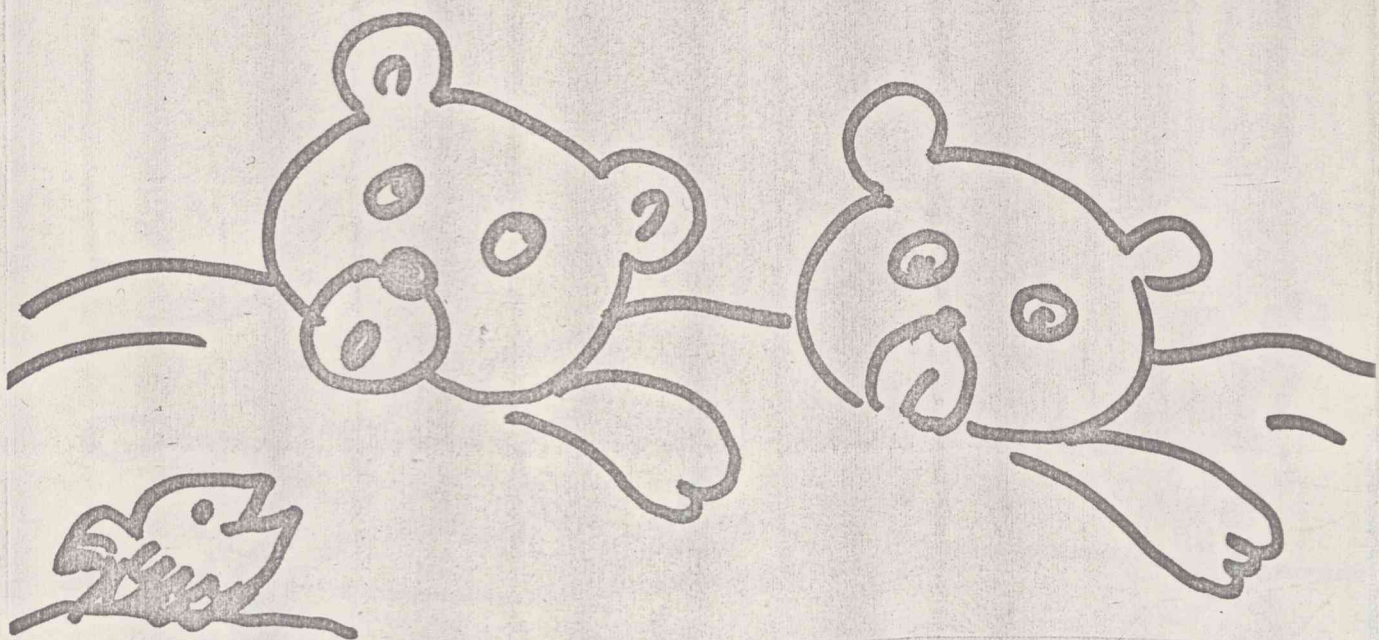
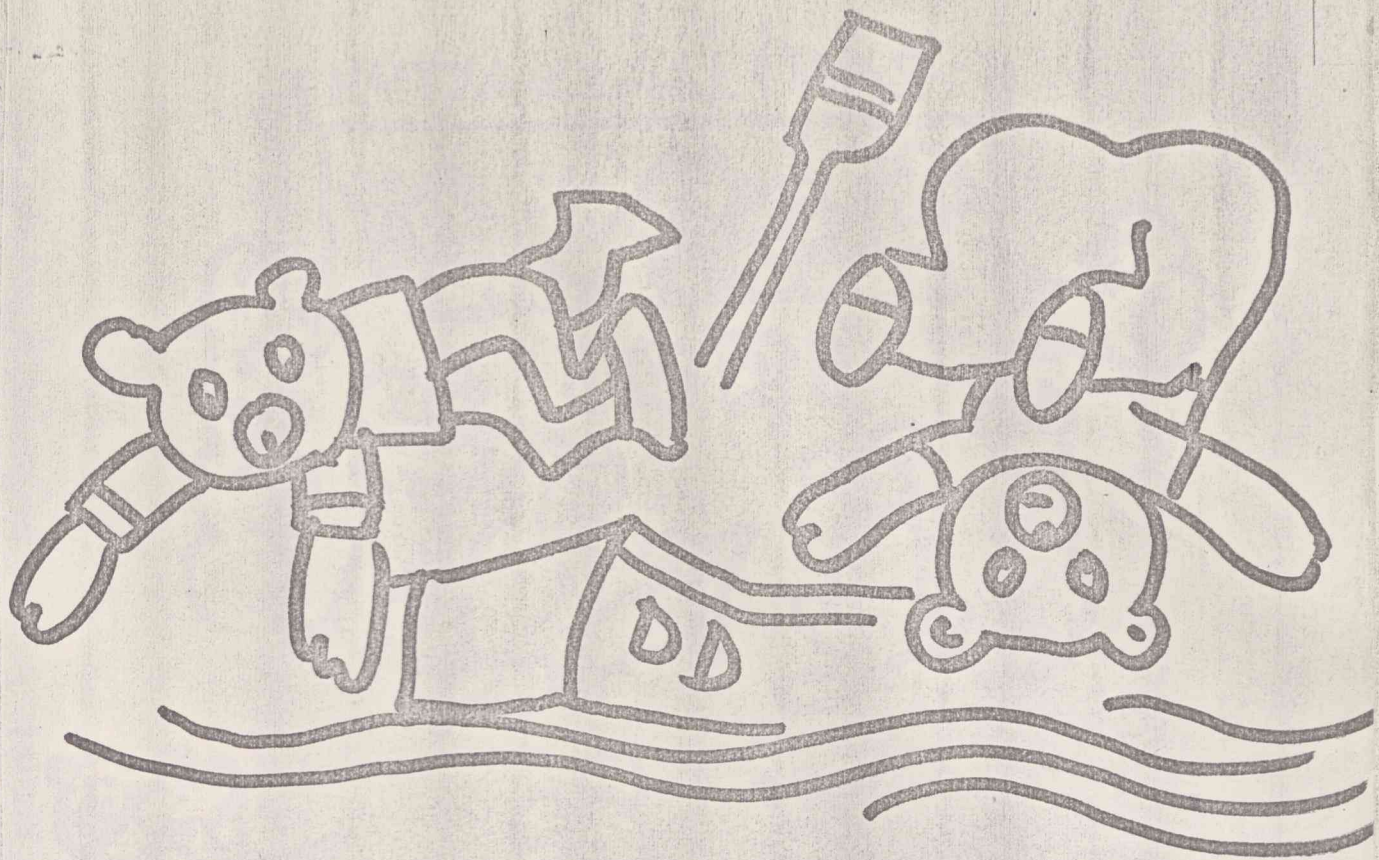
8. ábra



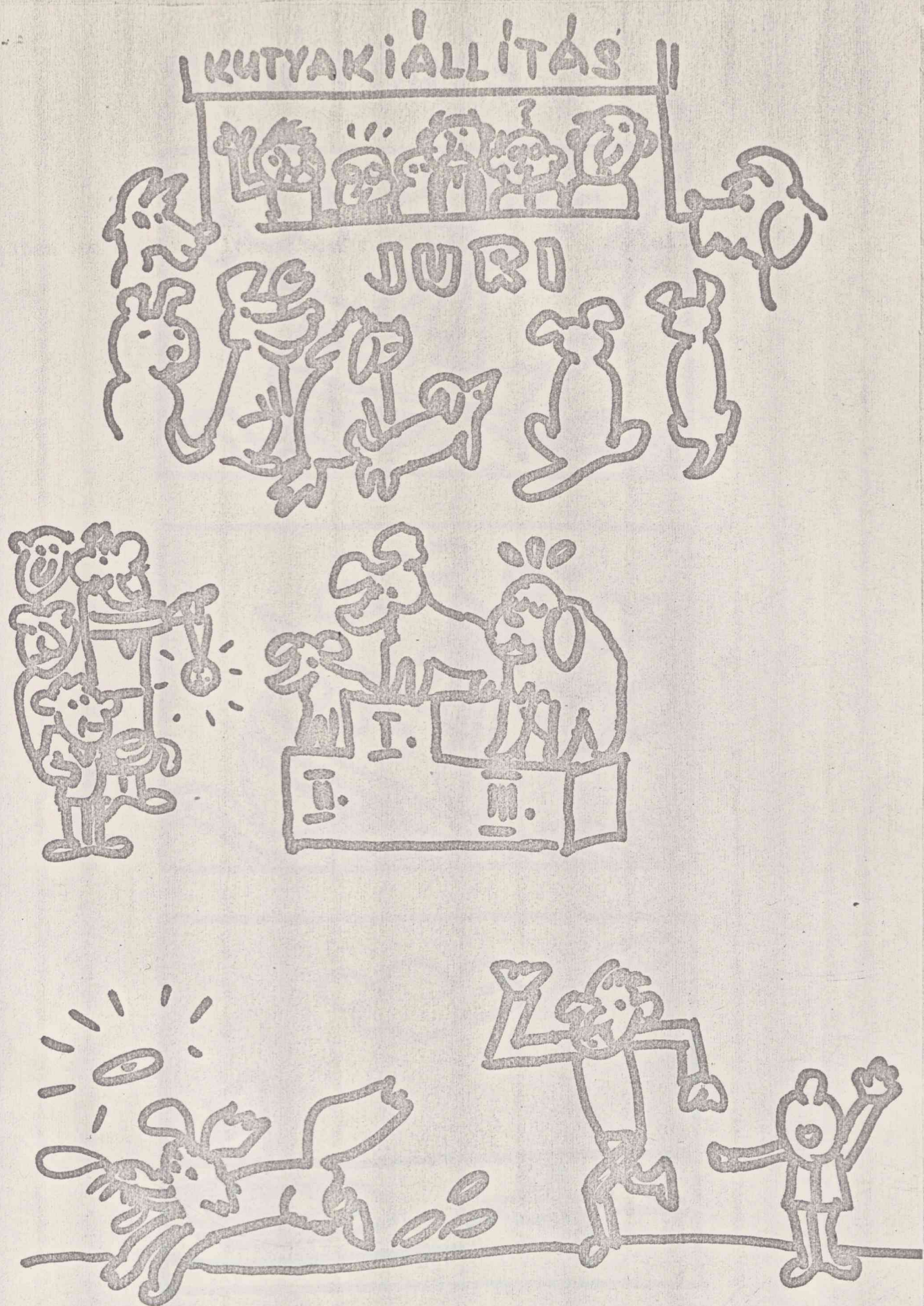
HALÁSZNI IS TUDNI KELL!



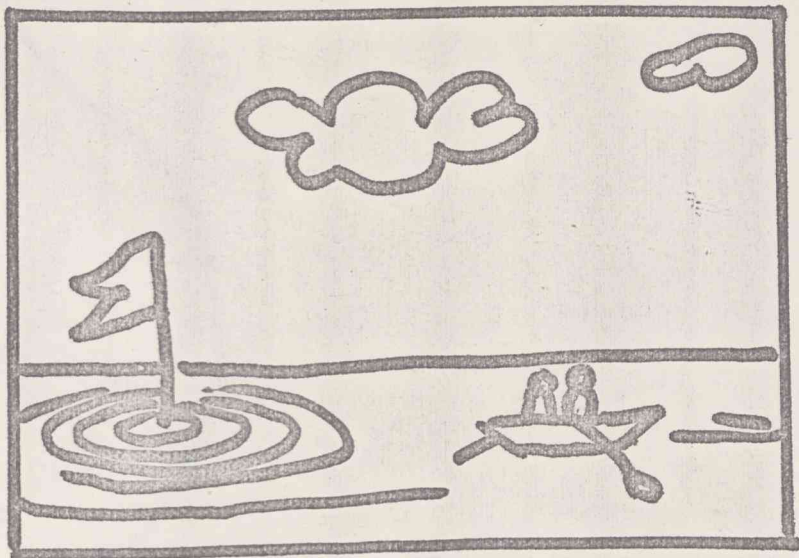
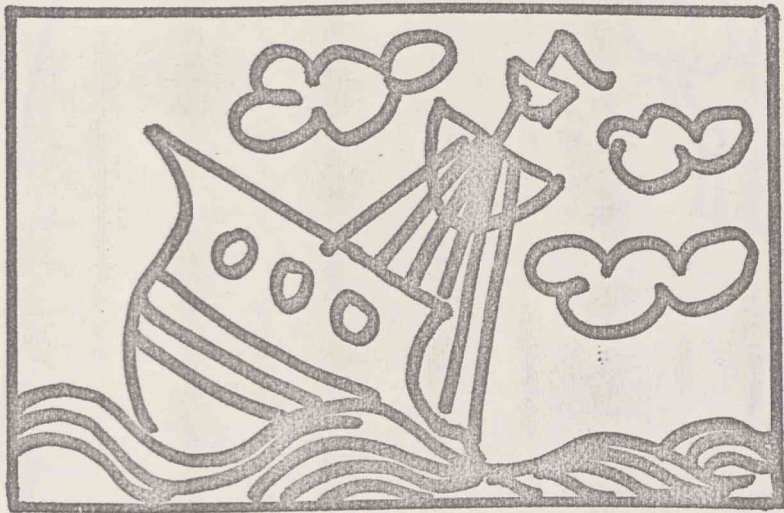
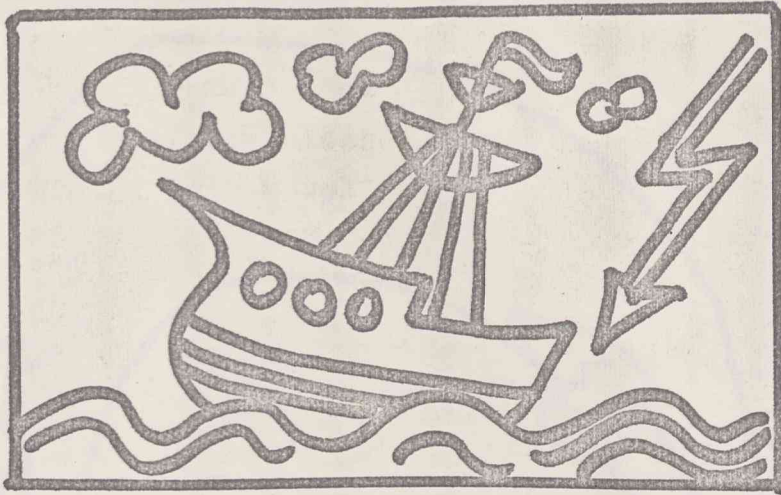
10. ábra

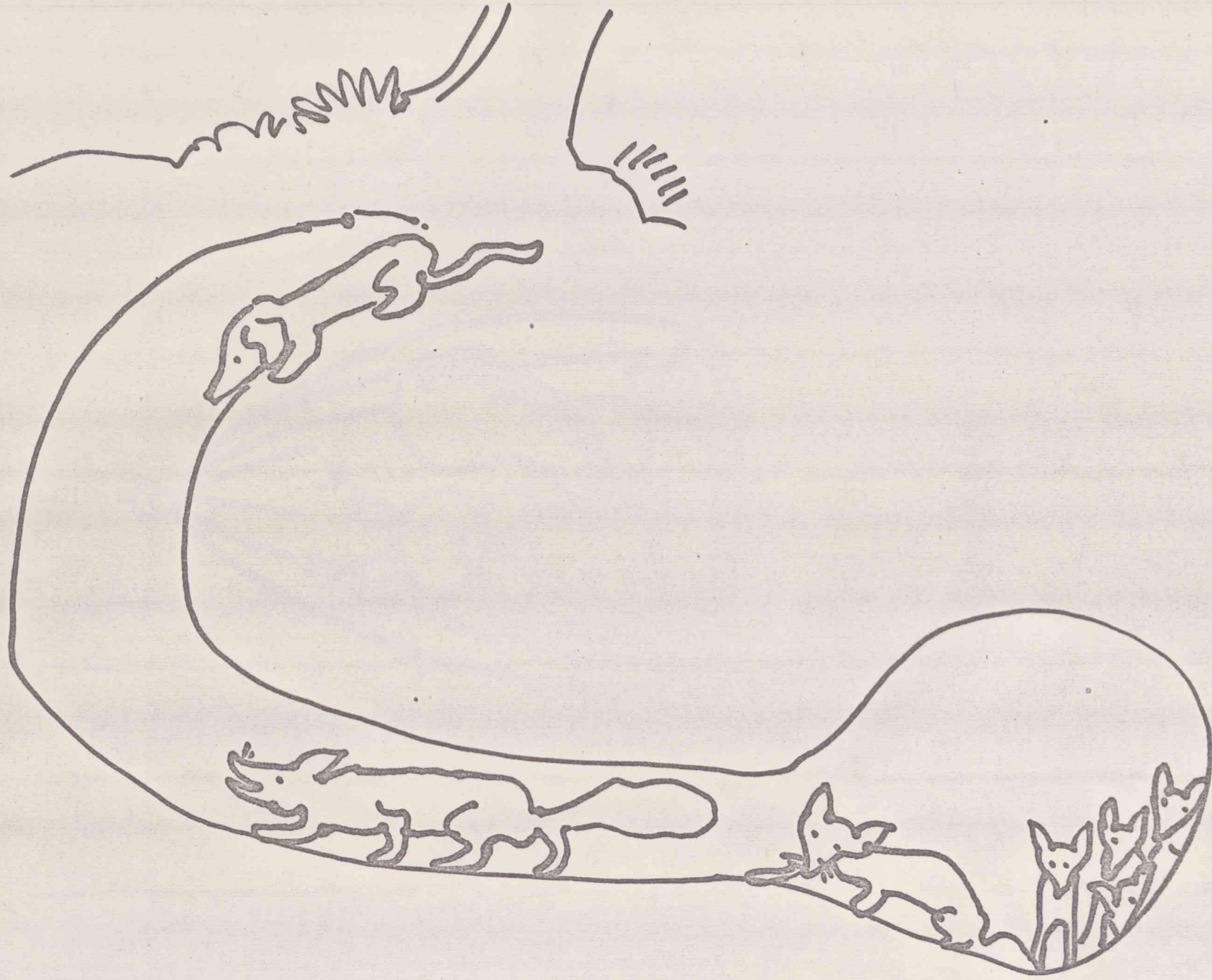


10. ábra



HAJÓTÖRÉS

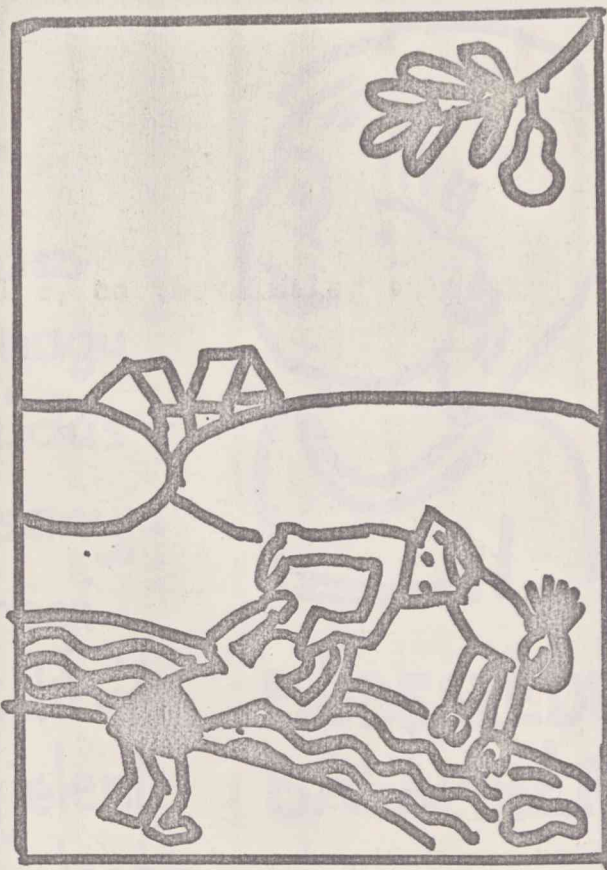
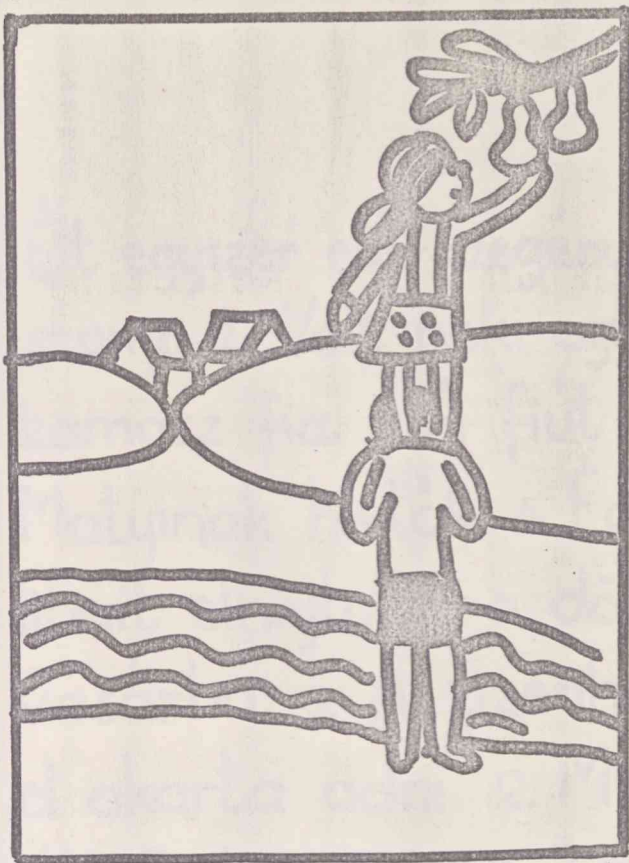




13. ábra



14. ábra



15. àbra



**BŐBESZÉDŰ
BALAMBÉR**

1. Élt egyszer egy szegény asz-
szony. 2. Volt neki egy nagy
kamasz fia. 3. A fiút Lúdas
Matyinak hívták. 4. Édesanyja
libáit elhajtotta a döbrögi
vásárba. 5. A tizenhat libát
el akarta adni. 6. Megjelent
ott Döbrögi is. 7. Jgen olcsón
kérte a pipék párját a fiú-
tól. 8. -Két máriáson alul még
a királynak sem adom! - haj-
togatta csak egyre Matyi. 9.
A fiú nem akarta olcsón elad-
ni a libák párját. 10. Jgen el-
verték Matyit. 11. Erre Döbrö-
gi nagyon megmérgesedett, és
huszonötöt húzatott a fiúra.



BÖBESZÉDŰ
BALAMBÉR

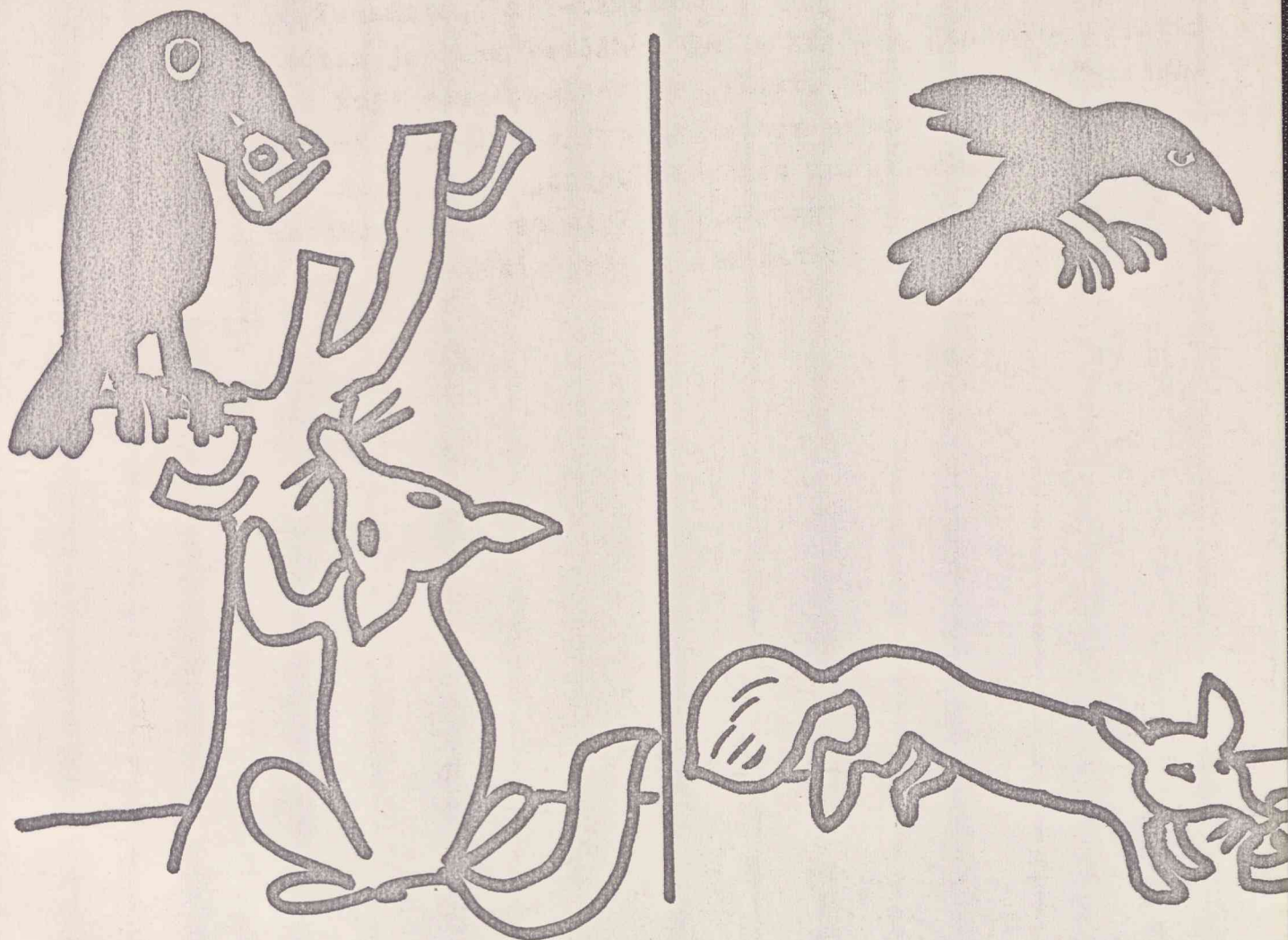


EGYHANGŰ
ELEMÉR

Este nyolc óra. Kistestvérem már alszik.
Kényelmes karosszékekben alszik nagy-
anyám. Alszanak sorban játékaim is.
Én szintén lefekvéshez készülődöm. Bár-
csak hamar elaludnék!

17. ábra

A RÓKA ÉS A HOLLÓ



18. ábra

